

Ilona Halttunen

TILL LAUDATUR OCH VIDARE?

En enkätundersökning av gymnasisters upplevelser av
nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför
studentprov i medellång svenska

Fakulteten för informationsteknologi och kommunikation

Studieinriktningen i nordiska språk

Avhandling pro gradu

Mars 2020

SAMMANDRAG

Ilona Halttunen: Till laudatur och vidare? En enkätundersökning av gymnasisters upplevelser av nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprov i medellång svenska
Avhandling pro gradu
Tammerfors universitet
Studieinriktningen i nordiska språk
Mars 2020

Denna pro gradu-avhandling utreder hurdana övningstyper gymnasister bedömer som nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i medellång svenska. Avhandlingen syftar också till att utreda hurdana övningstyper de studerande som föredrar olika inlärningsstilar bedömer som nyttiga eller onyttiga.

Avhandlingens material samlas in med hjälp av webbenkät och materialet innehåller 63 enkätsvar. Materialet samlas in i 15 finskspråkiga gymnasier och avhandlingens informanter är finskspråkiga gymnasister som deltar i studentprovet i medellång svenska åren 2019 och 2020. Enkäten innehåller stängda och öppna frågor och enkätens fyra delar representerar studentprovets delar: läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats. I analysen tillämpas både kvalitativa och kvantitativa metoder. Svaren på de stängda frågorna analyseras kvantitativt, och svaren på de öppna frågorna analyseras kvalitativt. Verktöget för den kvalitativa analysen är innehållsanalysen. I den kvantitativa analysen analyseras informantgruppen som helhet och den kvalitativa analysen görs i fyra delar så att alla studerande som föredrar samma inlärningsstil analyseras som helhet. Utgångspunkten för denna inlärningsstilsinledning är Flemings VARK-modell.

Den kvantitativa analysen visar att den övningstyp som informantgruppen anser vara nyttig för att förbereda sig inför läsförståelsen är läsförståelseövningar som är autentiska texter. Den övningstyp som informanterna anser vara nyttigast för grammatikförberedelserna är att göra kursbokens grammatikövningar, medan de övningstyper som de tycker vara nyttiga för att förbereda sig inför hörförståelseprovet är bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ och bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar.

Det förekommer i den kvalitativa analysen att informanterna bedömer sådana övningstyper som motsvarar den inlärningsstil som de föredrar vara nyttiga. Det framgår att studerande också föredrar sådana övningstyper som inte motsvarar deras inlärningsstilar. Av analysen framgår det också att vissa delar av studentprovet kräver att studerande använder övningstyper som motsvarar en viss inlärningsstil. Att förbereda sig inför hörförståelsen kräver till exempel att övningstyper som motsvarar den auditiva inlärningsstilen används. Avhandlingens resultat sammanfattas i en lista över nyttiga och onyttiga övningstyper i bilagor.

Nyckelord: gymnasisters erfarenheter, inlärningsstil, studentprovet i svenska, studentprovet, VARK-modellen

TIIVISTELMÄ

Ilona Halttunen: Till laudatur och vidare? En enkätundersökning av gymnasisters upplevelser av nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprov i medellång svenska

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Pohjoismaisten kielten tutkinto-ohjelma

Maaliskuu 2020

Selvitän pro gradu -tutkielmassani mitkä tehtävätyypit ovat lukio-opiskelijoiden mielestä hyödyllisiä ja hyödyttömiä keskipitkän ruotsin ylioppilaskirjoituksiin valmistautumisessa. Tutkimuksen tavoite on myös selvittää, mitä tehtävätyyppejä eri oppimistyyliihin kuuluvat opiskelijat pitävät hyödyllisinä ja hyödyttöminä.

Tutkimukseni aineisto kerättiin kyselylomakkeella, joka jaettiin 15 suomenkieliseen lukioon. Kyselylomakkeeseen vastasivat lukio-opiskelijat, jotka kirjoittavat B1-ruotsin vuonna 2020 tai ovat kirjoittaneet sen vuoden 2019 aikana. Kyselylomakkeeseen vastasi 63 lukio-opiskelijaa, joiden vastauksista aineisto koostuu. Kyselylomake koostuu suljetuista ja avoimista kysymyksistä ja kyselylomake käsittelee ylioppilaskokeen osa-alueita: luetunymmärtämistä, kielioppia, kuullun ymmärtämistä ja kirjoitelmää. Aineisto analysoitiin kvantitatiivisesti ja kvalitatiivisesti, niin että vastaukset suljettuihin kysymyksiin analysoitiin kvantitatiivisesti ja vastaukset avoimiin kysymyksiin analysoitiin kvalitatiivisesti. Kvantitatiivisessa analyysissä suljettujen kysymyksiä vastausvaihtojen valintamäärä analysoitiin. Kvalitatiivinen analyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Vastaukset suljettuihin kysymyksiin analysoidaan kokonaisuutena, ja vastaukset avoimiin kysymyksiin analysoidaan oppimistyyliä. Opiskelijat analysoitiin neljänä ryhmänä sen mukaan mitä Flemingin VARK-mallin oppimistyyliä he käyttivät.

Kvantitatiivinen analyysi osoittaa, että koko vastaajaryhmä arvioi, että ylioppilaskokeiden luetunymmärtämiseen valmistautumisessa hyödyllisintä on tehdä luetunymmärtämistehtäviä autenttisista teksteistä. Kielioppiosuuteen valmistautumisessa hyödyllisintä on tehdä kurssikirjan kielioppitehtäviä. Kuullun ymmärtämiseen valmistautumisessa hyödyllisimmäksi tehtäväksi lukio-opiskelijat arvioivat kurssikirjan kuullun ymmärtämistehtävät, joihin vaaditaan monivalintavastaus tai kirjallinen vastaus. Kirjoitelmaan valmistautumisessa ei yhdenkään esimerkkitehtävätyypeistä arvioitu olevan hyödyllinen.

Kvalitatiivisessa analyysissä selvisi, että vastaajat pitivät hyödyllisinä tehtäviä, jotka vastasivat heidän oppimistyyliään ja tehtäviä, jotka vastasivat jotain muuta oppimistyyliä. Tämän lisäksi kvalitatiivinen analyysi osoittaa, että ylioppilaskokeen osa-alueisiin, jotka edellyttävät jollekin oppimistyyliille tyypillistä tapaa prosessoida tietoa, ei voi valmistautua käyttämällä muita kuin edellytetyjä strategioita käyttäen. Analyysi osoittaa, että kuullun ymmärtämiseen valmistautumisessa esimerkiksi on käytettävä auditiiviselle oppimistyyliä sopivia tehtävätyyppejä. Tutkimuksen tulokset esitetään liitteissä listana niistä tehtävätyypeistä, jotka eri oppimistyyliä käyttävät opiskelijat kokivat hyödyllisinä ja hyödyttöminä ruotsin ylioppilaskokeeseen valmistautumisessa.

Avainsanat: lukio-opiskelijoiden kokemukset, oppimistyyli, ruotsin ylioppilaskoe, tehtävätyypit, VARK-malli

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.2 Syfte och disposition	2
2 Teoribakgrund	3
2.1 Studentprovet som forskningsämne	4
2.2 Studentprovet i medellång svenska	6
2.3 Studerandes och lärares upplevelser av svenskundervisningen	8
2.4 Studentprovets uppgift att utvärdera gymnasisters kunskaper	11
2.5 Svenskans ställning som skolämne	13
2.6 Studerandes erfarenheter	16
2.7 Inlärningsstil	19
2.8 VARK-modellen	21
3 Material och Metod	24
4 Analys.....	30
4.1 Översikt över informanter	30
4.2 Kvantitativ analys.....	31
4.3 Kvalitativ analys.....	40
5 Resultat.....	64
5.1 Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som nyttiga respektive onyttiga?	64
5.2 Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar som nyttiga för att förbereda sig inför studentprovet i svenska?	65
5.3 Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar som onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska?	69
6 Avslutande diskussion	73
7 Litteraturförteckning	78
8 Bilagor	82
Bilaga 1: Enkät	82
Bilaga 2: Lista över nyttiga och onyttiga övningstyper	87

Diagram

Diagram 1: Att läsa och översätta kursbokens texter	31
Diagram 2: Läsförståelseövningar som är autentiska texter	32
Diagram 3: Översättningsövningar	32
Diagram 4: Att göra en tankekarta utgående från svenskspråkig text	33
Diagram 5: Kursbokens grammatikövningar	34
Diagram 6: Att undervisa grammatik till andra	34
Diagram 7: Att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar	35
Diagram 8: Lekfulla grammatikövningar på nätet	35
Diagram 9: Bokens hörförståelseövningar som har flervalssalternativ	36
Diagram 10: Bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar	37
Diagram 11: Att titta på svenskspråkiga filmer/serier	37
Diagram 12: Att lyssna på kursbokens kapitel	38
Diagram 13: Kursbokens övningar som kräver frasbildning enligt instruktioner	38
Diagram 14: Att korrigera sina egna fel i sin egen text	39
Diagram 15: Översättningsövningar	39

Tabeller

Tabell 1: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför läsförståelse enligt skrivande/läsande gymnasister	41
Tabell 2: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt skrivande/läsande gymnasister	44
Tabell 3: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt skrivande/läsande gymnasister	46
Tabell 4: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt skrivande/läsande gymnasister	47
Tabell 5: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt visuella gymnasister	48
Tabell 6: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt visuella gymnasister	50
Tabell 7: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt visuella gymnasister	51
Tabell 8: Nyttiga och onyttiga övningar i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt visuella gymnasister	52
Tabell 9: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt auditiva gymnasister	54

Tabell 10: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt auditiva gymnasister	54
Tabell 11: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt auditiva gymnasister	55
Tabell 12: Nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt auditiva gymnasister	56
Tabell 13: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt kinestetiska gymnasister	57
Tabell 14: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt kinestetiska gymnasister	59
Tabell 15: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt kinestetiska gymnasister	61
Tabell 16: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt kinestetiska gymnasister	62

1 Inledning

Den finska gymnasieutbildningen är den treåriga helhet som enligt Grunderna för gymnasieutbildningens läroplan syftar till ”att stärka en bred allmänbildning” (Grunderna för gymnasiets läroplan 2019: 15). I gymnasieutbildningen fördjupar studerande de kunskaper som de har lärt sig under den grundläggande utbildningens lärokurs, och gymnasisten utvecklar sig till en ”kritiskt och självständigt tänkande” individ som förstår sin roll i den utvecklande världen samt sin relation till andra individer. Gymnasieutbildningen bidrar till kontinuerligt lärande som inleds i grundskolan och denna utbildning har en viktig roll som vägledare för gymnasistens framtid. Denna utbildning hjälper gymnasisten att planera och förverkliga sin framtid med hjälp av att skapa en identitet och den förbereder gymnasisten inför framtida studier inom högre utbildning. Gymnasistens inlärd färdigheter utvärderas med hjälp av avgångsbetyg, diplom och prestationer i studentproven. (Grunderna för gymnasiets läroplan 2019: 15.)

Studentprovet, som hålls vid slutet av den treåriga studievägen, utvärderar hur väl gymnasisterna har lärt sig de mål som gymnasieutbildningens läroplan innehåller. I studentprovet kan examinanderna visa hur väl de behärskar de färdigheter som gymnasieutbildningens läroplan förutsätter och gymnasisternas studentexamensbetyg grundar sig på deras prestationer i studentprovet. Gymnasielagen (10.8.2018/714) stiftar att gymnasieutbildningens syfte är att ge ”den studerande färdigheter att inleda studier som leder till högskoleexamen vid ett universitet eller en yrkeshögskola”. Juurakko-Paavola och Takala (2013: 15) beskriver studentprovet som ett *high-stakes* prov vilket betyder att detta prov spelar med höga insatser när det gäller gymnasistens framtid. Prestationer i studentprovet har en stor påverkan på gymnasistens framtid genom att påverka möjligheten att få en studieplats. Det är därmed viktigt att gymnasisterna kan förbereda sig så väl som möjligt inför dessa viktiga prov. Enligt Juurakko-Paavola och Takala (2013: 15) utvecklas studentprovet ständigt, men det finns inte mycket tidigare forskning som handlar om studentprovet. Därmed finns det ett aktuellt behov av undersökningar som forskar i studentprovet.

Min avhandling handlar om studentprovet i medellång svenska och jag utreder hurdana övningstyper gymnasiestuderande upplever som nyttiga respektive onyttiga när de förbereder sig inför studentprovet i medellång svenska. Det är också av intresse för mig att utreda hurdana övningstyper som passar olika inlärningsstilar. Mitt syfte är att den information som avhandlingen skapar har praktiskt värde och den kan tillämpas i praktiken.

Denna undersökning har både teoretiskt och praktiskt värde. Undersökningen handlar om gymnasisternas upplevelser av nyttiga och onyttiga övningar vilket är viktig information för de ämneslärare som undervisar svenska på gymnasienivå. Gymnasiestuderande håller på med att förbereda sig inför studentprovet och de har därmed förstahandsinformation om dessa förberedelser vilket är orsaken till att det är viktigt att undersöka deras erfarenheter. Undersökningens syfte är att erbjuda konkreta exempel på nyttiga och onyttiga övningstyper, och det är möjligt att tillämpa avhandlingens resultat i praktiken. Meningen är också utreda hurdana övningstyper som passar olika inlärningsstilar och denna information kan användas för att erbjuda passande övningar till studerande som föredrar olika inlärningsstilar. Min avhandling är en enkätundersökning och materialet har samlats in genom en webbaserad enkät. Materialet består av 63 enkätsvar och informantgruppen är gymnasister som studerar lärokursen i medellång svenska. Informanterna har deltagit i studentprovet i svenska år 2019 eller de kommer att delta i provet året 2020. Materialet analyserar jag både kvalitativt och kvantitativt och den kvalitativa analysmetoden som tillämpas i analysen är innehållsanalys.

Det har inte gjorts tidigare undersökningar om studerandes upplevelser av hurdana övningstyper som är nyttiga eller onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i medellång svenska. Detta framhäver avhandlingens vetenskapliga relevans. De tidigare undersökningarna som handlar om studentprovet i svenska har fokuserats på studerandes prestationer (Klockars 2010 & Haikala 2012). På grund av att det inte finns tidigare forskning om ett likadant ämne är min avhandling både aktuell och relevant och den fyller en vetenskaplig kunskapslucka.

1.2 Syfte och disposition

Avhandlingens syfte är att utreda hurdana övningstyper gymnasisterna upplever som nyttiga eller onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i medellång svenska. Jag syftar också till att utreda hurdana övningstyper som passar olika inlärningsstilar i dessa förberedelser inför studentprovet. Jag betraktar i min avhandling de delområden av språkkunskaper i svenska som studentprovet i medellång svenska bedömer. Detta betyder att jag betraktar grammatik, läsförståelse, hörförståelse och uppsats.

Syftet preciserar jag med de följande forskningsfrågorna:

1. Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska?
2. Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar som nyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska?
3. Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar som onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska?

Avhandlingens disposition är följande. Efter detta inledande kapitel presenterar jag de teorier som är avhandlingens teoretiska referensram i kapitel 2. Kapitel 3 handlar om avhandlingens material och metod och analysen presenterar jag i kapitel 4. I kapitel 5 sammanfattar jag de resultat som framgår av analysen och kapitel 6 diskuterar hela avhandlingen utifrån en kritisk synpunkt. Som bilaga finns en lista över de nyttiga och onyttiga övningstyper som sammanfattar avhandlingens resultat (Bilaga 2).

2 Teoribakgrund

I detta kapitel presenterar jag avhandlingens teoretiska referensram. Kapitlet börjar med en översikt över den tidigare forskningen som handlar om liknande forskningsteman som denna avhandling. Därefter diskuteras det finska studentprovet och dess uppgift i att utvärdera gymnasisters kunskaper enligt gymnasieundervisningens läroplan. Efter denna introduktion till studentprovet diskuteras svenskans ställning som skolämne i Finland. Detta betraktar jag utgående från representationer i medier och grunderna för gymnasieutbildningen. Sedan diskuteras studerandes erfarenheter och den betydelse som dessa erfarenheter har i att utvärdera och utveckla undervisningen. Denna teoretiska referensram avslutar jag med en översikt över inlärningsstilar i allmänhet och slutligen lyfter jag fram Flemings (1995) VARK-modell. Denna modell utgör utgångspunkten för avhandlingens analys.

Det har inte gjorts tidigare forskning som skulle utreda studerandes upplevelser av vilka övningar som är nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i medellång svenska. Det har gjorts undersökningar om sådana teman som studerandes upplevelser och studentprovet i svenska, men dessa utgångspunkter har inte satts ihop till ett forskningstema. Den tidigare forskningen som

handlar om studentprovet i medellång svenska fokuserar på andra delområden av studentprovet än studerandes erfarenheter, som till exempel studerandes prestationer i provet eller provets struktur (2.1–2.2). När det gäller forskningen i studerandes upplevelser finns det undersökningar som handlar om gymnasisters åsikter om svenskundervisning samt universitetsstuderandes erfarenheter av språkundervisning. (2.3).

2.1 Studentprovet som forskningsämne

Studentexamensnämnden kontrollerar forskningen som handlar om det finska studentprovet. Att forska i studentprovets arkiv kräver forskningstillstånd av Studentexamensnämnden, och studentprovet utvecklas med hjälp av forskningsinformation. Det finska studentprovet används bara i Finland vilket begränsar det antal forskare som kan undersöka detta ämne. Detta betyder att det inte är möjligt att finna lika många tidigare undersökningar som om de engelskspråkiga provsystemen som SAT eller ACT i Amerika. De tidigare undersökningarna av studentprovet i medellång svenska är pro gradu-avhandlingar (Klockars 2010 & Haikala 2012). Men det finns däremot tidigare forskning om studentprov i språk vilket är en överkategori för studentprovet i svenska, och därför presenterar detta kapitel den tidigare forskningen om studentprov i språk.

När det gäller studentprov i främmande språk har Anckar (2011) forskat i studentprovets hörförståelseprov. I sin doktorsavhandling *Assessing Foreign Language Listening Comprehension by Means of the Multiple-Choice Format: Processes and Products* utreder Anckar (2011) hur den flervalsstruktur som är den rådande strukturen i främmande språks hörförståelseprov utvärderar examinandernas prestationer. Undersökningen har hela hörförståelseprocessen som utgångspunkt och syftet är att förstå de kognitiva färdigheter som krävs av studenterna i hörförståelseprovet. Anckar (2011) analyserar årets 2002 hörförståelseprov i franska och gymnasisternas grunder för sina val av svarsalternativ i hörförståelseprovets 17 flervalsfrågor. Anckar (2011) tillämpar Rasch-analysen för att lyfta fram hurdana strategier studerande tillämpar i flervalsprovssituationer och hurdana processer ett flervalsprov aktiverar hos deltagaren. De processer som framgår av analysen handlar till exempel om olika sätt att förstå hörförståelseövningar och det förekommer sådana strategier som gissning och eliminering av sådana alternativ som säkert är felaktiga. Anckar (2011) tar också upp problemet med sådana aspekter i hörförståelseprovet som kan påverka deltagarens val av strategier och precisering på ett negativt sätt. Dessa aspekter är bland annat en för omfattande mängd information som deltagaren borde klara av i provsituationen. Användningen av för omfattande konstruktioner i

hörförståelseprovet kan därtill diskriminera deltagare vilket till och med kan försämra hörförståelseprovets validitet som mätare av språkkunskap. (Anckar 2011: 6.)

I studien *Ylioppilastutkinnon kielikokeiden tulosten sijoittaminen lukion opetussuunnitelman perusteiden taitotasolle* syftar Juurakko-Paavola och Takala (2013) till att jämföra studentprovets språkprovs resultat med Grunderna för gymnasiets läroplan för att utreda hur och i vilken utsträckning studentprovets krav motsvarar de kunskapsmål för språkkunskaper som denna läroplan innehåller. Även om Grunderna för gymnasiets läroplan innehåller kunskapsmålen för språkkunskaper i gymnasiet har forskningstemat om hur väl gymnasister når dessa mål inte undersökts tidigare. Grundskoleelevernas kunskaper mäts på en landsomfattande nivå, men det finns inte en liknande tendens att mäta gymnasisternas kunskaper. Gymnasiets språkprov är viktiga när det gäller gymnasisternas framtida studieplats, och Juurakko-Paavola och Takala (2013) karakteriserar dem som så kallade *high-stakes* (*höga insatser* på svenska) prov vilket betyder att det är viktigt att dessa prov noggrant kontrolleras och utvecklas. (Juurakko-Paavola & Takala 2013: 2–5.)

I Juurakko-Paavolas och Takalas (2013) projekt utvärderas följande språk: engelska (den långa lärokursen), svenska (den medellånga lärokursen), finska (den medellånga lärokursen), franska (den korta lärokursen) och tyska (den korta lärokursen) med hjälp av Studentexamensnämndens språkutskott. Materialet är vårens 2012 studentprov i de ovannämnda språken. Därtill samlas det in ytterligare material i samarbete med språkutskottet, studentprovets censorer och gymnasielärare i engelska, svenska, finska och tyska. Det framgår av analysen att proven i den långa lärokursen i engelska och de medellånga lärokurserna i finska och svenska är lättare än vad Gymnasiets läroplans kunskapsmål förutsätter vilket betyder att dessa prov borde vara mer krävande. Proven i de korta lärokurserna i franska och tyska motsvarar de kunskapsmål som Gymnasiets läroplan förutsätter och dessa prov är alltså till och med mer krävande än vad läroplanen förutsätter. Provet i den korta lärokursen i tyska borde till och med göras lättare för att det skulle motsvara läroplanens kunskapsmål. (Juurakko-Paavola & Takala 2013: 35.)

2.2 Studentprovet i medellång svenska

Detta kapitel handlar om den tidigare forskningen om studentprovet i medellång svenska, som är ett ämne som inte har studerats mycket tidigare. Den tidigare forskningen som handlar om studentprovet i medellång svenska är pro gradu-avhandlingar och jag fortsätter detta kapitel genom att presentera dessa avhandlingar (Klockars 20120 & Haikala 2012). I sin pro gradu-avhandling *Uppfattningen om språklig kompetens i studentprov i svenska 1919–2009* utreder Klockars (2010) den uppfattning av språklig kompetens som studentprovet i medellång svenska förmedlar. Avhandlingens syfte är att analysera och jämföra studentexamen från 1919 till 2009 för att skapa en uppfattning av vilken uppfattning av språklig kompetens syns i studentprovet. Det är av intresse för Klockars (2010: 1) att utreda ”vad uppfattas som språklig kompetens enligt proven och hur den testas”. Därtill syftar hon till att utreda hur denna uppfattning av språklig kompetens har förändrats från 1919 till 2009. Avhandlingens material är studentprov från åren 1919, 1929, 1939, 1949, 1959, 1969, 1979, 1989, 1999 och 2009 och metoden är jämförelse, och därtill karakteriserar Klockars (2010: 23) sin analys av materialet som kvalitativ och diakronisk.

Avhandlingens referensram (Klockars 2010: 9–15) innehåller teorier om språklig kompetens, och de viktiga begreppen som lyfts fram i den teoretiska referensramen är *grammatik-översättning*, *audiolingvalism*, *kommunikativ kompetens* och *interkulturell kommunikativ kompetens*. Dessa begrepp avspeglar den kronologiska utvecklingen av uppfattningen om språkliga kompetenser i Finland. (Klockars 2010: 9–15.) Det framgår i avhandlingen att den största förändringen som har skett från 1919 till 2009 är att studentprovet har blivit mångsidigare när det gäller att mäta gymnasisternas språkliga kompetenser. Nuförtiden innehåller studentprovet inte bara övningar som utvärderar studerandes kunskap i att översätta eller att lära sig konstruktioner utantill vilket har varit fallet för hundra år sedan. Dessutom innehåller det nuvarande studentprovet övningstyper som kräver tillämpning av språkkunskap såsom hörförståelseprov och kommunikativa övningar. Klockars (2010: 50–53) konstaterar att för tillfället är studentprovet relativt mångsidigt och det mäter språklig kompetens relativt väl. Hörförståelseprovet som har introducerats på 70-talet och de kommunikativa uppgifterna har haft en speciellt viktig roll i att göra provet mångsidigare. (Klockars 2010: 50–53.) Klockars (2010: 54–58) tar ändå upp några problem som gäller det nuvarande studentprovets sätt att testa studerandes språkliga kompetenser mångsidigt. I studentprovet poängteras varken den muntliga kompetenser eller den interkulturella kommunikativa kompetensen, även om de båda betonas i

gymnasiets läroplan. Denna brist på övningar är problematisk enligt Klockars (2010: 54–58), eftersom den försämrar studentprovets validitet som mätare av språklig kompetens.

Studentexamensnämnden har också diskuterat problemet med bristen på muntliga övningar och enligt Studentexamensnämndens redogörelse (2017:16 OKM38/040/2016) har förslaget om ett muntligt prov som en del av studentprovet i språk förordats, eftersom den muntliga kompetensen är en viktig del av gymnasiets läroplan. Detta förslag förbereds i samarbete med projektet DigiTala och syftet är att skapa ett elektroniskt prov som skulle mäta de muntliga språkkunskaperna i de framtida studentproven. Detta betyder att i framtiden kommer studentprovet troligen att mäta de muntliga språkkunskaperna. (2017:16 OKM38/040/2016.)

Anne Haikalas (2012) avhandling *Ordförrådet i gymnasistuppsatser - Hur skriver finskspråkiga abiturienter svenska i studentexamen?* fokuserar på de finskspråkiga studenternas skriftliga kunskaper i svenska vid slutet av gymnasiet. Haikala (2012: 61) konstaterar att det har gjorts tidigare forskning om hur väl ordförrådet behärskas skriftligt på svenska som modersmål, men den forskningen har gällt en- eller tvåspråkiga elever i Finland eller Sverige. Även om svenska undervisas som obligatoriskt ämne i gymnasiet, har det inte undersökts hur väl finskspråkiga studenter behärskar ordförrådet i svenska som främmande språk. (Haikala 2012: 61–62.) Haikala syftar till att utreda hur ordförrådet påverkar studentprovets betygsättning i medellång svenska. Enligt Haikala är hypotesen att ett omfattande ordförråd korrelerar med ett högt betyg i studentuppsatsen. Därtill antas det att detta omfattande ordförråd också korrelerar med ett högt betyg i hela studentprovet i ett visst språk, eftersom studerande med brett ordförråd troligen har bra kunskaper i språkets andra delområden såsom syntax och morfologi. (Haikala 2012: 62.)

Haikalas (2012) material är studentuppsatser i medellång svenska från året 2008 och materialet består av 123 uppsatser av finskspråkiga gymnasister. Dessa uppsatser delas in i tre kategorier enligt deras poängsättning. Haikala kategoriserar uppsatserna i betyg från 1 till 3. Betyget 3 är det bästa betyget och det beskrivs semantiskt som ”god”, medan betyget 2 beskrivs som ”medelmåttig”. Betyget 1 är det svagaste betyget och det beskrivs som ”svag”. (Haikala 2012: 61.) Analysen visar att ordförrådets kvalitet korrelerar med hög poängsättning så att användningen av en varierande vokabulär korrelerar med de höga betygen. Däremot har användningen av lexikala täta ord inte en betydande påverkan på

studerandes betyg. Haikala betonar också att det framgår i analysen att sådana faktorer som grammatisk komplexitet, flyt och korrekthet kan påverka textkvaliteten. (Haikala 2012: 68.)

2.3 Studerandes och lärares upplevelser av svenskundervisningen

I detta kapitel diskuterar jag tidigare forskning som handlar om gymnasisters upplevelser av svenska i gymnasieundervisningen samt universitetsstuderandes erfarenheter av svenskundervisningen. Det finns några tidigare undersökningar som undersöker gymnasisters upplevelser av gymnasieundervisning i svenska (Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund 2010 & Hollmén 2007 & Sjöblom 2015), men detta ämne har inte undersökts särskilt mycket. Sist, presenterar jag också ett exempel på forskningstemat om universitetsstuderandes erfarenheter av svenskundervisningen i detta kapitel (Hakulinen 2019).

Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010) utreder i studien *Svenska i finska gymnasier* vad som är kännetecknande för bra svenskundervisning i gymnasiet. Syftet med denna studie är att utreda vilka faktorer som korrelerar med bra resultat i svenska och svenskundervisningen i gymnasiet och att få veta hurdana tankar och åsikter gymnasisterna har om gymnasiets svenskundervisning. (Green-Vänttinen et al. 2010: 3.) Studien koncentrerar sig på de sju gymnasier som har visat de bästa provprestationerna i svenska mellan åren 2004 och 2006 och materialet består av intervjuer med 16 lärare, 84 studerande och skolans rektorer samt observationer av undervisningen i de valda gymnasierna.

Forskningen utgår från det ekologiska betraktelsesättet till språket och inläringen som social process (Green-Vänttinen et al. 2010: 79). Dessa teorier betonar att individen lär sig i en social miljö i ett sammanhang med andra individer. Som det framgår av forskningen har läraren en viktig roll i denna miljö och det visar sig att de lärare som har deltagit i studien hade arbetat som lärare i lång tid vilket betyder att deras språkkunskaper och personkunskaper hade utvecklats i många år. Dessa lärare är entusiastiska för svenskan vilket också gör eleverna entusiastiska (Green-Vänttinen et al. 2010: 79.) Det framgår också att det är viktigt att atmosfären på lektionerna är avspänd och bra och att förtroendefulla relationer till eleverna är viktiga delar av den sociala miljön i gymnasiet. (Green-Vänttinen et al. 2010: 79.)

De flesta av studerandena tycker att de har en bra motivation för svenskan och det framgår att läraren påverkar studerandes motivation mycket. Studerandena upplever att bra språkkunskaper är nyttiga i framtiden och de uppfattar att språkkunskaper kan fungera som en investering inför framtiden. (Green-Vänttinen et al. 2010: 80.) Gymnasisterna upplever att det är viktigt att svenskan används på lektionerna så mycket som möjligt och de önskar att lärarna skulle tala lika mycket svenska på svenskkurserna som engelskalärarna använder målspråket på engelskakurserna. Som förbättringsförslag för svenskundervisningen läggs fram att det muntliga språket kunde betonas mer i klassen, och därtill förekommer det att gymnasisterna har ett behov att lära sig svenska som de kan tillämpa i praktiken. Andra förbättringsförslag handlar om användning av autentiskt material och utveckling av hörförståelseövningar. Till slut sammanfattar Green-Vänttinen et al. (2010) att ”det negativa samhällsklimatet gör att en god inlärningsmiljö är viktigare för svenska än för andra ämnen.”. (Green-Vänttinen et al. 2010: 79–81.)

Hollméns (2007) pro gradu-avhandling *Finska gymnasisters upplevelser av och uppfattningar om sin muntliga språkfärdighet i svenska* kartlägger gymnasiestuderandes upplevelser av sina språkliga kompetenser i svenska. Det är av intresse att utreda hurdana tankar och attityder gymnasiestuderande har kring sina muntliga kompetenser i svenska och hur skolomgivningen påverkar deras inläring. Därtill tas det upp skillnader mellan kön i dessa upplevelser av språkliga kompetenser. Avhandlingens metod är kvalitativ och Hollmén använder temaintervjuer som materialinsamlingsmetod. (Hollmén 2007: 7–8.)

De centrala begrepp som avhandlingens referensram innehåller är teorier som handlar om *kommunikativ kompetens* och *inläring*. Därtill diskuteras begreppet *affektiva faktorer* vilket innefattar sådana faktorer som personlighet, motivation, kön och attityder som möjligtvis påverkar inläringen. (Hollmén 2007: 28–31.) Av temaintervjuerna framgår det att studerande upplever att deras muntliga kunskaper i svenska är ganska dåliga eller att de inte är säkra på sin muntliga nivå. Studerande bedömer att deras språkkunskaper når högst medelnivå, och ingen tycker att hennes eller hans kommunikativa kunskaper är bra. Enligt de intervjuade studerande får de inte tillräckligt med stöd för att kunna utveckla sina muntliga kompetenser och speciellt svårt är det att utveckla muntliga kompetenser utanför klassrummet. Kommunikationen på svenska begränsar sig till klassrummet. (Hollmén 2007: 79.) Den allmänna attityden mot svenska bland informanterna är positiv, även om det förekommer vissa skillnader mellan individuella åsikter (Hollmén 2007: 59).

Sjöbloms (2015) pro gradu-avhandling *Filologistuderandes och gymnasisters uppfattningar om finlandssvenska och rikssvenska som undervisningsvarianter i ämnet svenska som det andra inhemska språket* handlar om gymnasisters upplevelser av svenska i gymnasieundervisningen. Denna avhandling utreder hurdana åsikter studerande har om användning av finlandssvenska och rikssvenska uttalsvarianter i undervisningen. Sjöblom fokuserar inte bara på gymnasisternas åsikter utan tar också upp hurdana åsikter studerande i nordisk filologi vid Uleåborg universitet har om användning av dessa två varianter av svenska, eftersom ”läroämnet nordisk filologi som utbildningsorganisation spelar en stor roll med tanke på blivande lärares uttalsvanor och- attityder och således påverkar också uttalsundervisningen i skolorna”. (Sjöblom 2015: 6–7.) Därtill kartlägger Sjöblom hur uttalet undervisas vid Uleåborgs universitet. Syftet är att utreda hurdana åsikter gymnasister har och om de är medvetna om de skillnader som finns mellan finlandssvenska och rikssvenska. Därtill är det av intresse att få veta vilkendera av dessa uttalsformer studerande själv föredrar och använder (Sjöblom 2015: 8).

När det gäller gymnasisternas åsikter om uttalsskillnader i svenskundervisningen, framgår det att 67 % av gymnasisterna tycker att de inte kan identifiera sådana uttalsskillnader som skiljer finlandssvenska från rikssvenska (Sjöblom 2015: 67). Detta betyder att de flesta av gymnasisterna inte är medvetna om uttalsskillnaderna mellan rikssvenska och finlandssvenska. Sammanlagt 53 % av informanterna som upplever att de helst använder finlandssvenska när de uttrycker sig på svenska och en av informanterna föredrar rikssvenskt uttal när hen talar svenska. Resten av informanterna är inte medvetna om sitt uttal eller växlar mellan de båda uttalsvarianterna. Hälften av informanterna tycker att uttalsvariationen mellan finlandssvenska och rikssvenska inte betonas tillräckligt i undervisningen, medan 30 % av informanterna tycker att undervisningen fokuserar tillräckligt på uttalsskillnader. Därtill tycker 41 % av informanterna att det är nyttigt att båda varianterna av svenska används i undervisningen och 31 % av gymnasisterna svarar att båda varianterna inte borde användas i undervisningen. (Sjöblom 2015: 67–68.)

Hakulinens (2020) doktorsavhandling *Idéologies linguistiques dans l'enseignement et l'apprentissage du suédois et du finnois* är en etnografisk studie av språkliga identiteter hos universitetsstuderande och lärare. Hakulinen (2020) utreder hurdana uppfattningar och bilder om det svenska och finska språket som förekommer i informanternas diskurs samt vilka ideologier som förklarar informanternas attityder mot språket. Det är också av intresse att utreda lärarnas språkliga

ideologier och hur de påverkar lärarnas praktiker. (Hakulinen 2020: 18–19.) Meningen är att kartlägga hur rådande lingvistiska uppfattningar och ideologier möjligtvis kan påverka inläringen och undervisningen i Finland, Sverige och Frankrike. Studiens informantgrupp består av studerande av finska och svenska språket och materialet består av 90 temaintervjuer, 109 enkäter och deltagande observationer. (Hakulinen 2020: 9–10.)

I Finland, Sverige och Frankrike råder den nativa ideologin vilket betyder att de nativa talarna borde användas som modell för språkanvändning. I studien framgår att denna nativa ideologi kan göra det svårt för studerande att positivt identifiera sig som språkanvändare när de jämför sig med denna nativa modell. Som en lösning på denna negativa uppfattning föreslår Hakulinen (2020) att de rådande språkliga ideologierna borde modifieras, eftersom det är viktigt att språkinlärare kan positivt identifiera sig som språkanvändare. Att karakterisera språkinlärare som användare av det andra språket som jämförs med nativa talare skadar dessa individers möjlighet att uppfatta sig själv som kunniga och mångspråkiga språkanvändare och därmed få en positiv uppfattning om sina språkliga kompetenser. (Hakulinen 2020: 9–10.)

2.4 Studentprovets uppgift att utvärdera gymnasisters kunskaper

Studentprovet avslutar de treåriga studierna på gymnasiet, och detta prov kräver mycket arbete av gymnasisterna. Studentprovet har förnyats ständigt under åren och det utvecklas till exempel med hjälp av den nya teknologin. I stället för de tidigare pappersproven har det elektroniska provet tagits i bruk året 2016, och nuförtiden utförs alla studentprov elektroniskt med datorer. (Studentexamensnämnden.) Regeringen strävar efter att förnya studentexamens struktur genom att tillägga ett obligatoriskt prov till de fyra obligatoriska proven som för tillfället hör till studentexamens struktur. Som dessa exempel visar utvecklas studentprovet ständigt, och denna utveckling har en stabil ställning i gymnasieutbildningen idag. Enligt Vähähyypä och Saarinen (Helsingin Sanomat 28.5.2016) är studentprovet en väsentlig del av gymnasieutbildningen, och att betygsätta alla studerande utgående från studentprovets gemensamma kriterier garanterar bland annat studerandenas rättsskydd. På grund av att studentprovet är en viktig del av studentexamen är det ett viktigt tema att analysera och undersöka.

Studentprovets uppgift är att kartlägga och utvärdera gymnasisternas lärande och hur väl de har uppfyllt de mål som introduceras i gymnasiets läroplan (Helsingin Sanomat, 28.5.2016). Denna uppgift gör studentprovet till en väsentlig del av utvärderingen av gymnasister vid slutet av gymnasieutbildningen. Därtill påverkar framgång i studentprovet studerandes framtid, eftersom mycket vikt nuförtiden läggs på studentprovets resultat och provprestationer när en studieplats söks. (Undervisnings – och kulturministeriet 17.8.2017.) Detta betyder att studentexamen har en viktig roll när man ansöker om en studieplats, och det är viktigt att gymnasisterna har möjlighet att förbereda sig inför studentprovet så väl som möjligt. Därför är det viktigt att undersöka gymnasieundervisningen och hur väl undervisningen motsvarar studentprovets krav. Genom att man garanterar bra förberedelser inför studentprovet, gör man det möjligt för studenter att satsa på sin egen framtid.

Att förbereda sig inför studentprovet är en omfattande uppgift, vilket sker både i klassrummet och självständigt. I klassrummet studerar de studerande i interaktion med andra studerande och lärare, och de ämnesinnehållen som testas i studentprovet undervisas i de obligatoriska kurserna som organiseras på varje gymnasium. Detta betyder att undervisningens kvalitet har en stor påverkan på hur studenterna behärskar kunskaper, vilket å sin sida är basen för en lyckad prestation i studentprovet. Enligt Mahsood, Chenicheri & Richardson (2016: 1) berättar studerandes egna erfarenheter mycket om undervisningens kvalitet och hur väl undervisningen har lyckats. Detta betyder att studerandes erfarenheter är en bra informationskälla när undervisningen värdesätts och utvecklas. Det är viktigt att ta hänsyn till studerandes erfarenheter på grund av att de är studerande som på riktigt förbereder sig inför studentprovet, och deras upplevelser kan ge viktig och aktuell information om undervisningen.

Enligt Juurakko-Paavola och Takala (2013) har studentprovet utvecklats under flera år och grunden för denna utveckling är Grunderna för gymnasiets läroplan och den Gemensamma europeiska referensramen för språk. Studentexamens språkprov påverkar gymnasiets målsättningar för språkinläringen vilket betyder att de starkt påverkar undervisningen. Därtill påverkar dessa prov gymnasisternas framtid genom att de påverkar vilka studieplatser gymnasisterna kan ansöka till. (Juurakko-Paavola & Takala 2013: 2.) Oavsett studentprovets utveckling och hur viktiga det är i gymnasistens liv har detta provs funktionalitet diskuterats nuförtiden. Enligt studien *The long shadow of high stakes exams: Evidence from discontinuities* av Björk och Karunen (2019) är det nuvarande studentprovets bedömningsskala orättvis. Denna orättvisa beror på att de höga betygen i studentprovet

påverkar ens framtida utbildning och lön positivt medan de låga betygen har motsatt inverkan. Björk och Karunen (2019) föreslår att bedömningsskalan skulle utvecklas så att den kunde innehålla flera betyg vilket skulle skapa en mer rättvis bedömningsskala för framtida examinander. (Björk & Karunen 2019.)

2.5 Svenskans ställning som skolämne

Att Finland är ett tvåspråkigt land som har två officiella språk, svenska och finska, innebär att både finska och svenska hör till den finska undervisningen. Finska och svenska hör obligatoriskt till grundskolans och gymnasiet läroplan och det är möjligt att studera antingen svenska eller finska som modersmål i grundskolan och gymnasiet. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 167 & Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 125). Det är den studerandes modersmål som bestämmer vilketdera av dessa språk som studeras som modersmål och vilketdera som det andra inhemska språket. Enligt grunderna för läroplanen för den grundläggande undervisningen betyder svenskans ställning som det andra nationalspråket i Finland att modersmålsundervisningen i svenska och finska motsvarar varandra, och undervisningen i svenska och litteratur (detta är namnet på lärokursen som innefattar undervisning i modersmål och litteratur) är lika omfattande som den motsvarande lärokursen för de finskspråkiga eleverna. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 108.)

Som diskuterats ovan är det möjligt att studera antingen svenska eller finska som det andra inhemska språket och det finns två möjliga lärokurser för det andra inhemska språket: den långa lärokursen och den medellånga lärokursen. De finskspråkiga eleverna som studerar finska som modersmål kan välja mellan den långa lärokursen och den medellånga lärokursen i svenska, medan de svenskspråkiga eleverna väljer på ett likadant sätt mellan de långa och medellånga lärokurserna i finska. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 215.) Därtill finns det en möjligt att studera svenska och finska som modersmålsliknande språk vilket är riktat till de tvåspråkiga eleverna (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 167).

2.5.1 Svenskans ställning som skolämne i medierna

Svenskans ställning i Finland har diskuterats mycket under de senaste åren, och det finns åsikter både för och emot svenska som obligatoriskt skolämne. Oavsett dessa varierande attityder har svenska en stabil ställning i de finska skolorna. Enligt Tuokkos (2009) redogörelse för Utbildningsstyrelsens rapport om högstadiееlevernars språkkunskaper i svenska var högstadiееlevernars språkkunskaper bara nöjaktiga år 2008. Språkkunskaperna i svenska hade minskat tydligt jämfört med den tidigare rapporten, som var gjord år 2001. Den allmänna kunskapsnivån var också låg. Attityderna till svenska varierade från negativa till positiva, och särskilt pojkar hade negativa attityder till svenska. Utbildningsstyrelsens förslag för att förbättra denna situation var att försöka förbättra motivation för svenska i framtiden. (Tuokko 2009: 100–101)

År 2011 föreslog Utbildningsstyrelsen att svenska skulle börja på lågstadiet i stället för högstadiet. Orsaken till denna tidigareläggning av svenska var att det förhoppningsvis kunde påverka elevernas attityder och förbättra deras språkkunskaper. (YLE 8.3.2011.) Grundundervisningens timfördelning förverkligade denna planerade tidigareläggning genom att flytta två veckotimmar i svenska till den sjätte klassen (Perusopetuksen tuntijako 2012). Det undervisas sex veckotimmar i svenska i hela grundskolan, och tidigare har alla dessa veckotimmar undervisats på högstadiet. I och med förnyelsen flyttades två veckotimmar i svenska från högstadiet till lågstadiet från och med augusti 2016. Detta betyder att alla elever som går i en finskspråkig skola börjar svenskan redan på lågstadiet. (YLE 8.3.2011.) Denna tidigareläggning visar att svenska är ett stabilt skolämne i Finland och svenska språket har en viss ställning i de finska skolorna.

År 2017 kommenterade också statsminister Sipilä att återinföring av svenska som ett obligatoriskt ämne i studentprovet kunde diskuteras, och att det kunde förbättra de allmänna språkkunskaperna i svenska (YLE 21.3.2017). Enligt årets 2019 regeringsprogram är återinföring av svenska i studentprovet ett av regeringens mål (Regeringsprogrammet 2019: 179). Alla dessa ovan nämnda händelser inom undervisningen syftar till att försvara och möjligen förbättra den ställning som svenska språket har i de i finska skolorna.

Även om svenska inte är ett obligatoriskt ämne i studentprovet för tillfället, är förberedelser inför studentprovet i svenska viktiga för dem som vill ta del i provet i svenska. År 2019 skrev 7 010

gymnasister medellång svenska på våren och 7 604 på hösten, vilket betyder att totalt 14 614 studerande deltog i provet i medellång svenska år 2019. För dessa 14 614 gymnasister påverkar deras provprestation i svenska deras möjligheter att studera i framtiden. Att förbereda sig väl inför provet i svenska har varit viktigt för mer än 13 000 studerande varje år sedan 2010, och prestationerna i studentprovet påverkar gymnasisternas möjlighet att få en studieplats i framtiden. Därför är det viktigt att studerande kan förbereda sig så väl som möjligt inför studentprovet som starkt påverkar deras framtid. (Studentexamensnämnden). Gymnasiestudiernas uppgift är att förbereda studerande inför deras framtida studier inom högre utbildningen och målet för gymnasieförnyelsen år 2019 är att uppmuntra gymnasisterna att utbilda sig vidare. Gymnasieutbildningens uppgift är att förbättra kunskaps- och utbildningsnivån i Finland och på detta sätt skapa väg för den finska framgången. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 9.)

2.5.2 Svenskans ställning som skolämne i finskspråkiga gymnasier

Grunderna för gymnasieutbildningen karakteriserar svenska som en ”del av gymnasiets språkfostran” och kunskaperna i svenska som studerande har erhållit under grundskolan fördjupas under gymnasiestudierna. Gymnasiestuderandes språkliga kompetenser omfattar att de behärskar de främmande språken, modersmålet, det andra inhemska språket och det är viktigt att alla dessa språk utvecklas mångsidigt och att undervisningen stödjer att gymnasisterna lär sig att uppskatta språkkunskap och förstå att det finns flera viktiga språk i världen. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 126.) Gymnasiestudierna fördjupar studerandes språkkunskaper och språkliga medvetenhet och vid sidan av utveckling av språkliga kunskaper förbättrar studerande sin kännedom om svenska som det andra inhemska språket och dess ställning i samhället. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 128.)

På gymnasienivån fortsätter studerande följa de lärokurser i svenska som de började med i grundskolan. Studerande följer den långa lärokursen, den medellånga lärokursen eller den modersmålsliknande lärokursen i gymnasiet. Därtill finns det ytterligare en kort lärokurs som är riktad till sådana elever som har blivit befriade från den obligatoriska lärokursen i svenska under grundskolan. Denna lärokurs utgår från grunderna i svenska. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 140.) Den långa lärokursen i svenska innehåller sex moduler, medan den medellånga lärokursen innehåller fem moduler (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 134–140). Den modersmålsliknande lärokursen innehåller sex moduler av varierande omfång, och meningen med

denna lärokurs i gymnasiet är att försäkra att de tvåspråkiga studerande får en möjlighet att studera och utveckla sina båda modersmål på ett så liknande sätt som möjligt (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 144). Den korta lärokursen är frivillig och detta innehåller inga obligatoriska kurser utan åtta valfria kurser (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 141–143).

Syftet är att vid slutet av gymnasieutbildningen behärskar de som studerar den långa lärokursen muntligt och i textförståelse nivån B2.1 och skriftligt nivån B1.2, medan de som studerar den medellånga lärokursen ska behärska nivån B1.1 på alla dessa utvärderingsnivåer. Den modersmålsliknande lärokursen syftar till att studerande ska vara på nivån B2.2 på alla dessa utvärderingsnivåer vid slutet av gymnasiet. Den korta lärokursens syfte är att studerande borde vara på nivån A2.2 muntligt och i textförståelse, medan målsättningen i skriftlig kompetens är att studerandena borde vara på nivån A2.1. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: 129.)

2.6 Studerandes erfarenheter

Under de senaste åren har det förekommit ett vetenskapligt intresse för studerandes erfarenheter vilket har förändrat studerandes roll, och nuförtiden betraktas studerande som aktiva och sociala aktörer i sina naturliga omgivningar (Thiessen & Cook-Sather 2007: 3). Att undersöka studerandes erfarenheter betyder att man fokuserar på studerande som en del av deras institutionella omgivning och denna omgivning har både individuella och kollektiva dimensioner. Studeranden är en individ som interaktivt agerar som en del av sin omgivning. Denna dynamiska interaktion med den rådande omgivningen har också dynamiska krav på studerande vilket betyder att studerande inte agerar i ett vakuum utan hans eller hennes omgivning styr studerandes handlingar och har krav på vad studerande kan respektive inte kan göra. (Thiessen & Cook-Sather 2007: 4.)

Thiessen och Cook-Sather (2007: 6) konstaterar att det finns många olika skäl att undersöka studerandes erfarenheter och detta forskningstema karakteriseras av två motsatta teorier om studerandes roll i skolinstitutionen. Dessa teorier är *transmissionssyn* och *observations-baserad syn* och de skiljer sig från varandra när det gäller deras uppfattning av studerandes sätt att agera i skolan. Studerande kan ses som passiva eller aktiva i skolan. Enligt *transmissionssynen* är studerande passiva aktörer som är beroende av den information som lärare förmedlar till dem. Den *observations-baserade synen* karakteriserar däremot studerande som aktiva aktörer vilkas handlingar påverkar

deras egen utveckling. Lärarens bidrag till inläringen nedvärderas inte, och enligt denna teori har lärarens stöd en viktig roll, men detta samexisterar med studerandes egen aktiva verksamhet. Den sistnämnda synen är mycket etablerad bland de som undervisar och synen på studenter som aktiva aktörer är också central för valet av studerandes erfarenheter som forskningstema. Studerande har en aktiv roll i sin omgivning och deras kunskaper av skolomgivningen bör inte nedvärderas. Studerande har mycket kunskap om skolinstitutionen och de kan vara kritiska mot sådana aspekter som inte blir synliga för de vuxna. (Thiessen & Cook-Sather 2007: 6–7.)

Enligt Thiessen och Cook-Sather (2007: 8–9) finns det tre etablerade sätt att analysera studerandes erfarenheter: hur studerande engagerar sig i skolomgivningen, vem de studerande är och hurdan deras utveckling i skolomgivningen är. Det förstnämnda sättet fokuserar på studerandes tankar och handlingar i skolan och studerandes tankar jämförs med till exempel lärarnas tankar. Denna syn syftar till att skildra den sociala världen som studerande agerar i. Att analysera studerande som individer som utvecklas innebär att utreda hur olika individer tillämpar inlärningsstilar och hurdana individer som ingår i en och samma skolomgivning samt hur dessa individer anpassar sig till de rådande strukturerna och förväntningarna. Analys av hur studerande kan påverka sina möjligheter till inläring betyder att man utreder hur och i vilken utsträckning studerande kan påverka undervisningen och praxis i skolan. (Thiessen & Cook-Sather 2007: 8–9.) Denna avhandling har som syfte att undersöka studerandes erfarenheter av hurdana metoder och övningar de upplever som nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i medellång svenska. Enligt Thiessen och Cook-Sathers (2007) ovan nämnda kategorisering betyder detta att min avhandling analyserar hur studerande engagerar sig i skolomgivningen.

Enligt Mahsood et al. (2016: 1–20) berättar studerandes erfarenheter mycket viktig information om undervisningen och hur den har lyckats. Det finns många institutioner inom högre utbildningen som använder studerandes feedback för att samla in viktig information om hur väl undervisningen, kurserna och dylika fungerar och hur väl de motsvarar studerandes behov. Under de senaste åren har studerandes erfarenheter börjat få en viktig status som mätare av undervisningen, kurserna och hur väl intuitionen har lyckats. Några institutioner inom den högre utbildningen investerar därtill i att skapa möjligheter för att monitorera studerandes erfarenheter och hur erfarenheterna korrelerar med studerandes resultat. Det finns också institutioner till exempel i Australien som har valt att presentera studerandes resultat och den insamlade feedbacken från studerandena för den allmänna publiken. Studerandes erfarenheter har blivit en trend som påverkar den högre utbildningens alla strukturer samt

ger viktig information till de akademiska institutionerna som bestämmer om utbildningens offentliga strukturer. Studerandes erfarenheter ger mycket information som kan utveckla och förbättra undervisningen samt dess resultat och de har blivit en strategisk del av utvecklingen av den högre utbildningen i många länder. (Mahsood et al. 2016: 1–20.)

Mahsood et al. (2016: 1–20) karakteriserar studerandes upplevelser som en viktig mätare av undervisningens kvalitet och nuförtiden betonas studerandes upplevelser och tankar mycket när en institutions verksamhet betraktas kritiskt. Studerandes erfarenheter i form av feedback är också väsentliga för institutioner inom högre utbildning för att de ska kunna utvecklas, och att lyssna på studerandes åsikter ger institutionerna en möjlighet att förändra den institutionella nivån utgående från gräsrotsnivån. På så sätt har de beslut som fattas en klar påverkan på studerandes vardag. (Mahsood et al. 2016: 1–20.)

Monitorering av studerandes erfarenheter är ett väsentligt sätt att observera och förbättra undervisningen och inläringen i en institution (Mahsood et al. 2016: 1–20). Det finns flera mål med denna monitorering. Mahsood et al. (2016: 1–20) lyfter fram bland annat sådana mål som *inre säkerställande av kvalitet* och *reflektion över undervisning* vilka är väsentliga för att utvärdera studerandes erfarenhet. Begreppet *inre säkerställande av kvalitet* betyder att den feedback som fås av studerande används som ett sätt att bibehålla undervisningens och inläringens kvalitet. Detta betyder att feedback kan användas för att förbättra bland annat undervisning, kursinnehåll och andra viktiga delområden i en undervisningsinstitution. (Mahsood et al. 2016: 1–20). *Reflektion över undervisning* betyder att studerande utvärderar undervisning och hur den lyckas, vilket ger lärare verktyg att reflektera över sin prestation som lärare. Feedback ger lärare viktig information utgående från vilken det är möjligt att utveckla deras arbetsmetoder. (Mahsood et al. 2016: 1–20.) Denna avhandling syftar till att skapa reflektion över undervisningen genom att konkret utreda vilka övningstyper som är nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet. Därtill kan avhandlingens resultat tas i bruk i gymnasieundervisningen av svenska i framtiden, och på detta sätt syftar avhandlingen till att utgå från studerandes erfarenheter för att utveckla undervisningen vidare. Detta betyder att avhandlingens mål också anknyter till tanken om inre säkerställande av kvalitet.

Enligt Mahsood et al. (2016: 1–20) är monitorering av studerandes erfarenheter en metod med hjälp av vilken ett enstaka gymnasium kan mäta hur undervisningen eller inläringen lyckas. Därtill kan

studerandes feedback betraktas på regional eller nationell nivå. Det finns länder där regeringen möjliggör analys av studerandes feedback med hjälp av ekonomiskt stöd. Studerandes erfarenheter har blivit ett viktigt sätt att utvärdera undervisning och inläring i den högre utbildningens institutioner, vilket har lett till att flera regeringar till och med har skapat verktyg för att samla in och analysera studerandes erfarenheter och dessa erfarenheter används på den nationella nivån för att utvärdera och rangordna institutioner. I Sverige används till exempel enkäter som är skapade av regeringen för att utvärdera institutioner utgående från studerandes feedback. (Mahsood et al. 2016: 1–20.)

Om utvärderingen av institutioner sker på en nationell eller regional nivå betyder det att det inte är möjligt att skapa en heltäckande utvärdering av en viss institution, utan utvärderingen bör inriktas på ett precist ämne (Mahsood et al. 2016: 1–20). Denna avhandling utreder studerandes erfarenheter på den nationella nivån, eftersom enkätsvaren innehåller svar av studerande som studerar på olika orter i Finland. Därför syftar denna avhandling till att utreda studerandes erfarenheter av ett specifikt ämne: förberedelse inför studentprovet i svenska. Även om ämnet är preciserat, behöver det noteras att resultaten inte kan generaliseras att vara representativa för hela landet på grund av att informantgruppen inte täcker hela landet, och meningen är därmed inte att presentera de givna resultaten som representativa för hela området, utan framhålla det praktiska värdet som resultaten kan ha.

2.7 Inlärningsstil

Begreppet *inlärningsstil* (*Learning style* på engelska) avser enligt Pritchard (2009: 42) det sätt att studera och lära sig som studerande föredrar framför andra stilar. Det finns ett omfattande vetenskapsområde som handlar om inlärningsstilar vilket betyder att begreppet har många olika definitioner som ändå överlappar med varandra. En inlärningsstil handlar om de individuella preferenser en studerande har om inläring och de kan karakteriseras som vanor, strategier eller mentala beteenden som studerande föredrar i inläring. (Pritchard 2009: 42.) Det handlar om individuella preferenser och spektret av dessa preferenser hos studerandena är omfattande, vilket kan skapa motstridigheter mellan den individuella studentens inlärningsstil och de undervisningsstilar som används. En inlärningsstil är något en studerande ska tillägna sig, vilket kräver en kognitiv insats.

Att tillägna sig en viss inlärningsstil betyder att denna stil blir dominerande, medan de stilar som inte är lika passande lämnas bort. (Pritchard 2009: 43.)

Även om inlärningsstilar avser sådana preferenser som studerande har för inläring, handlar dessa stilar mycket om intellektuell och kognitiv verksamhet. Pritchard (2009) introducerar begreppet *inlärningspreferenser* (*Learning preferences* på engelska) som hänvisar till sådana yttre tillstånd som studerande skulle välja som den mest passande inlärningsomgivningen om det var möjligt. Dessa inlärningspreferenser skiljer sig från inlärningsstilar på det sättet att de handlar om yttre egenskaper som kan förändras. Inlärningspreferenser betyder den mest passande omgivningen att lära sig, medan inlärningsstil däremot är inre kognitiv verksamhet hos en individ. (Pritchard 2009: 43.)

Det har diskuterat mycket om hur stabila de individuella inlärningsstilarna är, och olika teorier betonar inlärningsstilarnas stabilitet på olika sätt (Honey & Mumford 1985, Pritchard 2009). Pritchard (2009: 43) konstaterar att en inlärningsstil inte är ett konstant drag som alltid förekommer på samma sätt i inläringssituationer. Däremot kan en inlärningsstil kategoriseras som ett situationsbundet drag och studerande byter mellan olika inlärningsstilar i olika situationer. Även om studerande kan variera mellan olika inlärningsstilar, konstaterar Pritchard (2009: 43) att det finns en eller två stilar som studerande upplever som de mest passande för henne/honom.

Att inleda inlärningsstilar i *visuella*, *auditiva* och *kinestetiska inlärningsstilar* är enligt Pritchard (2009) det vanligaste sättet att kategorisera inläring. De visuella studerande vill främst lära sig genom att se, auditiva studerande föredrar att lära sig genom att lyssna och de kinestetiska studerande lär sig bäst genom att göra. Denna kategorisering har en direkt koppling till praktiken och det är lätt att tillämpa i undervisningssituationer. (Pritchard 2009: 56.) Inlärningsstilarna utgår från neurolingvistisk programmering som syftar till att utreda hur kommunikationsvanor påverkar inläringen (Pritchard 2009: 45). Att kategorisera inlärningsstilar med hjälp av denna indelning är en utgångspunkt för flera inlärningsmodeller som till exempel Flemings VARK-modell som diskuteras mer i detalj i följande kapitel (Pritchard 2009: 46).

En annan indelning av inlärningsstilar presenteras i Honey-Mumfords modell (1985) vars klassificering inte utgår från denna indelning i visuella, auditiva och kinestetiska inlärare (Pritchard 2009: 44). Denna modell innehåller fyra inlärningsstilar: *aktiv*, *reflekterande*, *teoretisk* och *praktisk*

och för att lyckas lära sig något nytt måste man ta i bruk en av dessa fyra stilar. Honey-Mumford-modellen klassificerar inlärningsstilar enligt vilka sätt att lära sig som de studerande tycker om. I denna modell har studerandes sätt att vara verksamma i inläringssituationen en viktig roll. De som tillämpar *den aktiva inlärningsstilen* lär sig bäst genom att göra och försöka, medan *de reflekterande studerande* föredrar att observera och samla in information när de lär sig. Att vara *en teoretisk inlärare* betyder att en lär sig genom att organisera sina observationer till en större helhet. De som följer *den praktiska inlärningsstilen* föredrar däremot att tillämpa den nya informationen i praktiken. Honey-Mumford-modellen presenterar fyra olika inlärningsstilar som alla har sina egna karakteristiska drag som hjälper till att placera in studerande i dessa kategorier. Modellens inlärningsstilar är klara helheter, och de skiljer sig klart från varandra på grund av sina kännetecknande drag. Även om dessa inlärningsstilar är olika, är det vanligt att studerande tillämpar fler än bara en inlärningsstil och Pritchard konstaterar att de flesta studerandes inläring uppvisar drag från alla fyra inlärningsstilarna. (Pritchard 2009: 43–44.)

2.8 VARK-modellen

Flemings (1995) VARK-modell är en modell som klassificerar studerande enligt deras inlärningsstilar. VARK-modellen kategoriserar studerande enligt studerandes upplevelse av vilket sätt hen bäst mottar den nya informationen, och denna modell innehåller fyra inlärningsstilkategorier: *visuell*, *auditiv*, *läsande/skrivande* och *kinestetisk*. Att tillhöra till en av dessa inlärningsstilar betyder att den studerande föredrar denna inlärningsstil och det sätt att motta den nya informationen som hör till denna inlärningsstil. (Fleming 1995: 1–2.)

Fleming (1995: 1–2) konstaterar att inläring är en individuell egenskap, och det beror mycket på individen hur hon eller han lär sig bäst. Dessa individuella skillnader i inläringen betyder att vissa pedagogiska metoder fungerar väl för vissa individer, medan dessa metoder inte alls fungerar för andra. I klassrummet kan en elev lära sig väl medan en annan har stora svårigheter att förstå, och Fleming konstaterar att det inte finns en metod som passar alla studerande. (Fleming 1995: 1–2.) Detta betyder att lärarna är tvungna att behärska många olika metoder som ska tillämpas i undervisningssituationen. Fleming och Mills (1992: 137–138) konstaterar att enligt deras iakttagelser är det ändå en omöjlig tanke att lärare skulle kunna undervisa så att det skulle passa alla studerande, även om lärarna hade kännedom om alla studerandes individuella inlärningsstilar. Fleming och Mills (1992) kritiserar strävan efter att skapa undervisning som är passande för alla och de tar upp att det

bästa sättet att undervisa skapas genom att man använder flera olika pedagogiska metoder i undervisningen. Att vara medveten om de inlärningsstilar som råder hos studerande ger en mer omfattande inblick i studerandes behov, men det är inte eftersträvensvärt att modifiera ett manus eller program som skulle vara perfekt för alla studerande. Däremot konstaterar Fleming och Mills (1992: 137–138) att i stället för att använda inlärningsstilar som utgångspunkt för undervisningen, borde lärare dra nytta av sin kännedom om inlärningsstilar genom att göra studerandena medvetna om vilka inlärningsstilar som passar honom eller henne. Lärare kan hjälpa till att identifiera och kontrollera de kognitiva verksamheterna som styr studerandenas inläring. (Fleming & Mills 1992: 137–138.)

Meningen med Flemings (1995) VARK-modell är att fungera som en modell för hur studerande beaktar och mottar information. Modellen utgår ursprungligen denna tredelning av inlärningsstilar som innehåller visuella, auditiva och kinestetiska inlärare. Flemings (1995) observationer som stödde skapandet av VARK-modellen visade att dessa tre kategorier inte räcker för att kategorisera alla skillnader som finns mellan studerandes inläring. Den tidigare modellen ingår all visuell information i en och samma kategori, medan VARK-modellen gör skillnad på olika former av visuell information. Enligt VARK-modellen innehåller den visuella kategorin två underkategorier: de som föredrar grafisk och symboliserande information och de som föredrar ny information i form av text. Därför finns det två kategorier i VARK-modellen som mottar information med hjälp av synförmågan, och dessa kategorier skiljer sig från varandra i formen av den information som de studerande föredrar. (Fleming & Mills 1992: 140–141).

Enligt Fleming (1995: 1–2) föredrar olika studerande olika sätt att motta den nya informationen. I Flemings (1995) arbete har de studerande den väsentligaste rollen, eftersom de bedömer hur de lär sig bäst. Det är viktigt att utgå från hur studerande kategoriserar och identifierar de sätt som är mest passande för dem. Som också tidigare diskuterats i kapitlet, finns det enligt tidigare undersökningar oftast ett sätt att motta information som studerande föredrar. (Fleming 1995: 1–2). Men att föredra något sätt att motta information betyder inte att det är det enda sättet studerande mottar information och enligt Fleming (1995) finns det också individuella skillnader mellan hur många inlärningsstilar studerande använder i inlärningsprocessen. Det är möjligt att studerande använder flera än en inlärningsstil, men det är också möjligt att den dominerade inlärningsstilen är så stark att det stör de andra sätten att motta information. (Fleming 1995: 2.) Även om det är möjligt att kombinera inlärningsstilar vilket betyder att en studerande kan tillämpa flera inlärningsstilar väl, brukar det alltid finnas en inlärningsstil som dominerar (Fleming 1995: 1–2).

Den visuella inlärningsstilen betyder att den nya informationen mottas bäst när den är visuell och den nya informationen föredras i en grafisk form. Enligt Fleming (1995: 1–2) brukar sådana studerande ha nytta av illustrationer eller symboler, och de traditionella metoder som används i dagens undervisning brukar inte motsvara deras behov av illustrerad och grafisk information. Den auditiva inlärningsstilen, vilket betyder tal som mottas med hjälp av hörsel, är däremot väl representerad i undervisningen för tillfället och enligt Fleming är det auditiva sättet det vanligaste sättet att utbyta information. (Fleming 1995: 1–2.)

I namnet VARK står R för ordet ”read/writer” vilket är översatt till svenska som skrivande/läsande i denna avhandling (Fleming 1995: 2). Att en studerande föredrar denna kategori betyder att hen tycker att det är lättast att motta ny information i form av skrift. Detta betyder att det kan vara lättast att behandla ny information genom att läsa och skriva. Den kinestetiska inlärningsstilen innefattar att studerande kräver konkreta exempel i sin inlärnin g och de använder många sinnen samtidigt när de tar emot ny information. Fleming (1995: 1–2.) konstaterar att de kinestetiska studerande ofta karakteriseras som de som lär sig genom att göra, men det finns också andra metoder som är lämpliga för kinestetiska studerande. En kinestetisk studerande är inte begränsad till att lära sig genom att göra och röra sig utan dessa studerande kan också använda abstrakt material om detta material är tillräckligt konkret och exemplifierat för deras behov (Fleming 1995: 2).

Denna avhandlings analys av vilka övningstyper de studerande som föredrar olika inlärningsstilar upplever som nyttiga respektive onyttiga grundar sig på Flemings (1995) VARK-modell, och i enkäten bes informanterna att välja vilken av dessa fyra inlärningsstilar de föredrar. Att jag har valt Flemings (1995) kategorisering beror på att den är så entydig. Flemings fyra kategorier: visuell, auditiv, kinestetisk och läsande/skrivande är lätt att beskriva i ord så att informanterna kan identifiera sina egna inlärningspreferenser. Flemings kategoriseringsbegrepp är sådana att informanterna kan förstå och välja mellan dem utan att de har tidigare kännedom om inlärnin gssätten. Detta är orsaken till att Flemings kategorisering passar denna avhandlings metod.

3 Material och Metod

I detta kapitel presenteras forskningens material och metod. Materialet består av finskspråkiga gymnasiestuderandes enkätsvar som samlas in med en webbenkät i Google-forms. Informantgruppen består av gymnasister som studerar i finskspråkiga gymnasier och dessa informanter deltog i studentprovet i medellång svenska 2019 eller kommer att delta i studentprovet 2020. Materialet består av 63 enkätsvar. Enkäten delades ut med hjälp av gymnasiernas svensklärare och den delades ut till 15 olika gymnasier i de västra, östra och södra delarna av Finland. Enkäten använde jag som materialinsamlingsmetod, eftersom den är lätt att distribuera på nätet och passande för målgruppen. Denna undersökning syftar att nå en bredd grupp av informanter på olika orter. Att använda pappersenkät skulle ha varit ett mödosamt alternativ på grund av att pappersenkäter förutsätter att enkäten delas ut på plats eller skickas till olika organisationer via post. En webbaserad enkät är lätt att dela ut elektroniskt via Wilma eller via e-post. Målgruppen, gymnasister, är också vana vid att använda mobilapplikationer och datorer på grund av den elektroniska studentexamen. Och även annars kan man väl anta att den här åldersgruppen är mycket vana vid att använda mobilapplikationer och datorer, till exempel på fritiden vilket betyder att en elektronisk enkät är ett naturligt val för denna målgrupp.

Enligt Aaltola & Valli (2010: 90–95) finns det två möjligheter att organisera enkätfrågor. Det är möjligt att börja med de lätta frågorna för att värma upp informanterna innan de svarar på de svåra frågorna som fokuserar på temana för forskningen. Efter de lättare frågorna kommer de svåra precisa frågorna. Detta försäkrar att informanterna är förbereda på att svara på frågor när de fortsätter till de egentliga enkätsfrågorna. En annan möjlighet är att inleda enkäten med medelsvåra frågor, och efter dessa frågor fortsätter enkäten med de svårare frågorna. Sist svarar informanten på de lättaste frågorna som handlar om bakgrundsinformation. Meningen med denna struktur är att säkerställa informantens svars motivation till enkätens slut. Om enkäten är för lång och de sista frågorna är för svåra kan informanterna låta bli att svara på frågorna. (Aaltola & Valli 2010: 90–95.)

Min enkät följer den förstnämnda strukturen hos Aalto och Valli (2010). Eftersom min enkät innehåller specifika frågor som förutsätter att olika slags övningstyper utvärderas, är det bra att informanterna kan förbereda sig inför de riktiga frågorna. Enkäten inleds med de lätta frågorna för att värma upp informanterna. På enkätens första sida finns det tre frågor som handlar om informanternas bakgrund och alla dessa frågor är stängda frågor. Den första frågan utreder vilka svenskkurser

informanten har avlagt. Frågan innehåller svarsalternativen: RUB11, RUB12, RUB13, RUB14, RUB15¹ och möjligheten att skriva ett annat svar. Enkätens andra fråga utreder när informanten deltog eller deltar i studentprovet och det finns fyra svarsalternativ: våren 2019, hösten 2019, våren 2020 och hösten 2020. I den sista bakgrundsfrågan väljer informanten en fortsättning på frasen ”Jag lär mig bäst...” mellan fyra svarsalternativ: genom att skriva/läsa, genom att lyssna, genom att se och genom att göra. (Bilaga 1.) Svarsalternativen i denna fråga representerar inlärningsstilgrupperingen i Fleming VARK-modell (1995: 1–2) och i innehållsanalysen grupperas informanterna i inlärningsstilgrupper enligt sina svar på denna fråga.

Efter bakgrundsdelens följer fyra delområden i enkäten. Dessa delområden är läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats, vilka motsvarar studentprovets delområden. Detta betyder att enkätens frågor är grupperade enligt de delområden av språkkunskap som testas i studentprovet. Jag har valt vissa övningstyper som enligt mina erfarenheter används i gymnasiet och i enkätens stängda frågor utvärderar gymnasisterna dessa övningstyper. Läsförståelsedelen kommer först efter bakgrundsdelens och denna del innehåller fyra stängda frågor och två öppna frågor. I de stängda frågorna utvärderas följande uppgifter i skalan från 1=onyttig till 5=nyttig: *att läsa och översätta kursbokens texter, läsförståelseövningar som är autentiska texter, översättningsövningar och att göra en tankekarta utgående från svenskspråkig text*. Efter dessa stängda frågor finns det två öppna frågor: *Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse* och *Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse*. (Bilaga 1.)

Efter läsförståelsedelen kommer den del i enkäten som handlar om grammatik. Denna del innehåller också fyra stängda frågor då övningstyperna utvärderas enligt samma skala som i läsförståelsedelen. I grammatikdelen utvärderas följande övningar: *kursbokens grammatikövningar, att undervisa grammatik till andra, att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar och lekfulla grammatikövningar på nätet*. Efter dessa stängda frågor finns det två öppna frågor om de nyttiga/onyttiga övningstyperna: *Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik* och *Berätta med egna ord vilka*

¹ RUB11: Minun ruotsini, RUB12: Hyvinvointi ja ihmissuhteet, RUB13: Kulttuuri ja mediat, RUB14: Monenlaiset elinympäristömme, RUB15: Opiskelu- ja työelämää ruotsiksi

övningar som har gjorts på lektionerna som är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik.

Enkätens tredje del om hörförståelse innehåller också fyra stängda frågor och två öppna frågor. I de stängda frågorna utvärderas följande övningstyper: *bokens hörförståelseövningar som har flervalsoalternativ, bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar, att titta på svenskspråkiga filmer/serier och att lyssna på kursbokens kapitel.* De öppna frågorna är uppbyggda på ett likadant sätt som i de tidigare delarna och informanterna får svara på frågorna: *Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse och Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse.*

Den sista delen, uppsats, innehåller tre stängda frågor och två öppna frågor. I de stängda frågorna utvärderas följande övningstyper: *kursbokens övningar, att bilda fraser enligt instruktioner, att korrigera sina egna fel i sin egen text och översättningsövningar.* Därtill finns det två öppna frågor: *Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets uppsats och Berätta med egna ord vilka övningar som har gjorts på lektionerna som är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets uppsats.* Enkäten avslutas med ett tack för informanternas svar. (Bilaga 1.)

I enkätens stängda frågor kombineras Likerts skala och Osgoods skala. Likerts skala är en skala som används i stängda frågor och denna skala innehåller en udda mängd svarsalternativ. En fråga som är uppbyggd enligt Likerts skala kan till exempel innehålla svarsalternativ från 1 till 5, och detta betyder att informanten har möjligheten att välja mellan svarsalternativen 1, 2, 4 och 5 om hen vill ta ställning till frågan eller det neutrala svarsalternativet 3 om hen inte vill ta ställning till frågan. (Aaltola & Valli 2010: 106–107.) Enligt Aaltola & Valli (2010: 107) är Likerts skala ett bra val när åsikter undersöks, eftersom den centrala idén med Likerts skala är att den innehåller en udda mängd svarsalternativ. Detta betyder att det alltid finns ett neutralt svarsalternativ för dem som inte vill ta ställning till någon av frågorna. Min enkäts stängda frågor innehåller fem svarsalternativ vilket betyder att svarsalternativet 3 är det neutrala svaret. Osgoods skala kan också tillämpas på de stängda frågorna. I denna skala ställs två motsatta adjektiv i jämförelse på ett kontinuum och det är informantens uppgift att utvärdera en semantisk variabel på den givna skalan. (Aaltola & Valli 2010: 106–107.) Ett exempel

på en fråga som är uppbyggd enligt Osgoods skala kunde vara att informanterna bes utvärdera hur ofta de åker utomlands. Då kunde de motsatta adjektiven vara *sällan/ofta*. Det är forskarens uppgift att komma på sådana passande adjektivpar som ger bäst information om det undersökta ämnet. Denna uppgift kan ibland vara krävande när man undersöker abstrakta teman. De stängda frågorna i min enkät utvärderar de konkreta övningstyperna på en skala från onyttig till nyttig och denna skala innehåller fem svarsalternativ. Dessa svarsalternativ kan definieras som 1=onyttig, 2=ganska onyttig, 3=neutral, 4=ganska nyttig och 5=nyttig. Svaren på de stängda frågorna analyseras och presenteras kvantitativt. Denna kvantitativa analys innebär att jag betraktar hur svaren korrelerar med de svarsalternativ som finns i enkätens stängda frågor och jag sammanfattar vilka övningstyper som upplevdes som nyttiga respektive onyttiga enligt informanterna. Resultaten presenterar jag med hjälp av diagram.

Enkätens öppna frågor kräver kvalitativ analys och verktyg för denna kvalitativa analys är innehållsanalysen. Enligt Tuomi & Sarajärvi (2002: 93) är innehållsanalysen en basanalysmetod som kan tillämpas vid alla kvalitativa undersökningar och är ett lämpligt verktyg för att analysera skrivna helheter. Jag valde denna metod eftersom materialet som analyseras i denna avhandling består av gymnasisternas enkätsvar och det är omöjligt att veta på förhand hurdana svar materialet kommer att innehålla. Därför är det viktigt att använda en analysmetod som kan tillämpas på olika slags skrivna svar. Avsikten med denna avhandling är att skapa ny och värdefull information utgående från detta skrivna material som består av enkätsvar.

De kvalitativa analysmetoderna indelas i *deduktiva* och *induktiva analysmetoder*. Induktiva analysmetoder går från ett enskilt fenomen till en generalisering och deduktiva analysmetoder utgår däremot från en generaliserad idé och går mot enskilt fenomen. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 95–99.) Det finns tre olika typer av innehållsanalys: *teoribunden*, *materialinriktad* och *teoriinriktad analys*. De teoribundna och teoriinriktade analyserna är deduktiva analysmetoder och styrs av teorin. Meningen med dessa deduktiva analysmetoder är att skapa en teoretisk helhet med hjälp av den teoretiska bakgrunden. Analysen påverkas av forskningens teoretiska referensram och styrs av tidigare information. Den materialinriktade analysen karakteriseras däremot som en induktiv analysmetod. Den styrs inte av teorin, utan avsikten är att utgå från materialet utan att analysen alls påverkas av den teoretiska referensramen. I en materialinriktad analys går forskaren således från enskilt fenomen till generalisering, medan i de teoribundna och teoriinriktade analyserna går man från generalisering till enskilt fenomen. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 97–98.)

I den här avhandlingens analys utgår man från enstaka fenomen för att skapa generaliserad och allmängiltig information. Därför kan avhandlingens analysmetod kategoriseras som materialinriktad analys. En förutsättning är att de teman som lyfts fram i analysprocessen inte kan vara bestämda på förhand, utan de väljs under analysprocessens gång. I analysen av de öppna frågorna styr materialet analysen, eftersom det inte finns några färdiga teorier om vilka övningstyper som gymnasisterna skulle utvärdera som nyttiga. Meningen är att tidigare information inte alls ska påverka analysens resultat och att analysen inte ska styras av de tidigare teorierna. Därför lämnas alla övriga teorier, utom teorin som handlar om analysens metod d.v.s. innehållsanalysens teori, utanför analysen och analysen styrs helt och hållet av materialet. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 97.)

Innehållsanalysen är en kvalitativ analysmetod som fokuserar på fenomen som kommer fram i det skriftliga materialet. Materialet betraktas utgående en viss synpunkt eller ett fenomen som forskaren vill utreda i analysen och meningen är att detta material beskrivs objektivt och systematiskt. Innehållsanalysen syftar till att presentera omfattande fenomen i en tydlig och allmän form (Tuomi & Sarajärvi 2002: 105–110). Innehållsanalysen innehåller tre delar som utförs i följande ordning: *reducering*, *klustring* och *abstrahering*. Den första fasen, *reducering*, betyder att det som är oväsentligt för undersökningen utelämnas ur materialet. Denna fas är styrd av forskningens syfte. Sådana uttryck som är väsentliga för undersökningen kodifieras, och de kodifierade enheterna namnges, medan allt onödigt lämnas bort. *Klustring* eller gruppering betyder att de kodifierade enheterna betraktas noggrant för att lyfta fram skillnader eller likheter i dem. De uttryck som framgår grupperas så att de som kan tänkas höra till en och samma underkategori samlas ihop och benämns med ett beskrivande begrepp. Materialet blir tätare när enstaka fenomen samlas ihop till mer generaliserade överordnade kategorier. *Abstrahering* betyder att det skapas teoretiska begrepp utgående från sådan information som bedöms väsentlig för undersökningen. *Abstrahering* eller att bilda begrepp betyder att materialets ursprungliga uttryck kan teoretiseras, vilket leder till konklusioner. *Abstrahering* sker genom att man sätter ihop de klassificeringar som skapades i fasen *klustring*. Efter det jämförs undersökningens material med teoretiska begrepp och teorier, och meningen är att man ska kunna sammanfatta ett empiriskt material med hjälp av existerande teorier. Väsentligt i den materialinriktade innehållsanalysen är att hela analysprocessen sker empiriskt, och teorier tas i bruk i slutet av analysen då resultaten sammanfattas. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 110–115.) I denna undersökning betyder detta att begrepp från olika inlärningsstilar inte tas med i analysen förrän i slutet av abstraheringsfasen, då resultat sammanfattas med hjälp av inlärningsstilar som överordnade kategorier.

Hela analysprocessen gör jag i praktiken i två delar, eftersom det finns två sätt att analysera materialet: den kvantitativa analysen och den kvalitativa analysen. Svaren på de stängda frågorna analyseras kvantitativt med hjälp av Google forms statistikprogram och hela informantgruppens svar analyseras som helhet i den kvantitativa analysen. Materialet analyseras och presenteras kvantitativt med procenttal. När resultaten av den kvantitativa analysen diskuteras kan det inte dras några slutsatser om vilka övningstyper som passar olika inlärningsstilar. Meningen med denna kvantitativa analys är i stället att ge en översikt över hur nyttiga olika exempelövningstyper är enligt hela informantgruppen som representerar gymnasister inom alla inlärningsstilar.

Den kvalitativa analysen gör jag däremot i fyra delar, eftersom meningen är att utreda vilka övningstyper som anses vara nyttiga respektive onyttiga enligt representanter för olika inlärningsstilar. För att kunna analysera svaren inom en inlärningsstil indelas informanternas öppna svar i grupper enligt den inlärningsstil som informanterna föredrar. I enkätens bakgrundsdel svarar informanterna på frågan om hur de lär sig bäst och i början av den kvalitativa analysen grupperas informanternas svar så att alla som föredrar samma inlärningsstil analyseras som en helhet. Detta betyder att innehållsanalysen tillämpas på att analysera dessa fyra separata inlärningsstilgrupper (skrivande/läsande, auditiv, visuell och kinestetisk) och analysen av var och en av dessa grupper producerar sina egna resultat. Resultaten av analysen av de separata inlärningsstilgrupperna syftar till att ge information om vilka övningstyper som passar olika inlärningsstilar. Därför presenteras och diskuteras resultaten av dessa kvalitativa analyser i kapitlet om resultaten utgående från inlärningsstilsindelning.

4 Analys

I detta kapitel presenteras avhandlingens analys. Som nämnts i kapitel 3 gjorde jag analysen i två delar och analysen innehåller både kvalitativ och kvantitativ analys. De kvantitativa och kvalitativa analyserna presenteras som egna helheter. Den kvalitativa analysen är gjord i fyra delar så att alla informanter som föredrar samma inlärningsstil har analyserats som en helhet för att kunna utreda hurdana övningstyper representerar för de olika inlärningsstilarna upplever som nyttiga respektive onyttiga. Analysens disposition är följande: den inleds med en översikt över informanterna. Efter det presenteras den kvantitativa analysen och sist den kvalitativa analysen.

4.1 Översikt över informanter

Informantgruppen består av 63 gymnasister som studerar i finskspråkiga gymnasier och som kommer att delta eller har deltagit i studentprovet i medellång svenska. De flesta av informanterna har avlagt alla obligatoriska kurserna i svenska (RUB1, RUB2, RUB3, RUB4 och RUB5). Av informanterna har 97,3% avlagt kursen RUB1, 95,2% har avlagt kursen RUB2 och 88,9% har avlagt kurserna RUB3, RUB4 och RUB5. Därtill finns det studerande som har avlagt kursen RUB6 vilken är den nationella muntliga kursen och kursen RUB7 om nordisk kultur. De flesta hade också avlagt eller håller på med att delta i en lokalt arrangerad kurs för abiturienter som kommer att delta i studentprovet. År 2019 avlade 46,1% av informanterna studentprovet i medellång svenska, medan 53,9% av dem kommer att delta i studentprovet år 2020.

Inlärningsstilen skrivande/läsande presenteras i enkäten som två separata kategorier: ”genom att läsa” och ”genom att skriva”. Orsaken till att det finns två kategorier i min enkät i stället för en gemensam kategori skrivande/läsande är att jag upplevde att det kunde vara svårt för gymnasister att välja en kategori som innehåller dessa olika sätt att lära sig. Som diskuterats i teoridelen innehåller Flemings kategorisering en gemensam kategori för skrivande/läsande. (Fleming 1995: 1–2.) Det kunde ändå ha varit svårt för gymnasistestuderande som inte har tidigare kunskap om VARK-modellen och bara identifierar sig med ett av dessa två sätt att motta information att välja svarsalternativet skrivande/läsande. Detta är orsaken till att jag bestämde mig att dela in denna kategori i två separata underkategorier för enkäten. Den skrivande/läsande inlärningsstilgruppen är den största och den består av 20 gymnasister som valde alternativet ”genom att skriva” och 9 gymnasister som valde

alternativet ”genom att läsa”. Sammanlagt innehåller gruppen skrivande/läsande 29 studerande. Den visuella gruppen består av 10 studerande som lär sig bäst genom att se, medan den auditiva gruppen innehåller 7 studerande som lär sig bäst genom att höra. Den kinestetiska gruppen innehåller 17 informanter.

4.2 Kvantitativ analys

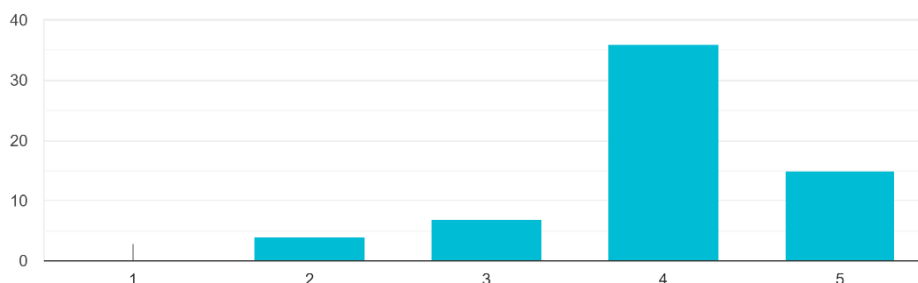
I detta kapitel presenteras den kvantitativa analysen där hela informantgruppen bestående av 63 gymnasister analyseras som en helhet. Avsikten är att resultaten av denna analys till någon utsträckning kunde generaliseras till alla gymnasiestuderande oavsett deras inlärningsstilpreferenser. Analysen är strukturerad så att den motsvarar enkätens struktur och detta betyder att den kvantitativa analysen presenteras i följande ordning: läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats.

4.2.1 Läsförståelse

I enkätens läsförståelsedel fick gymnasisterna bedöma hur nyttiga *att läsa och översätta kursbokens texter, läsförståelseövningar som är autentiska texter, översättningsövningar* och *att göra en tankekarta utgående från svenskspråkig text* är (Bilaga 1).

Diagram 1: Att läsa och översätta kursbokens texter

Kirjan kappaleiden lukeminen ja suomentaminen
62 vastausta

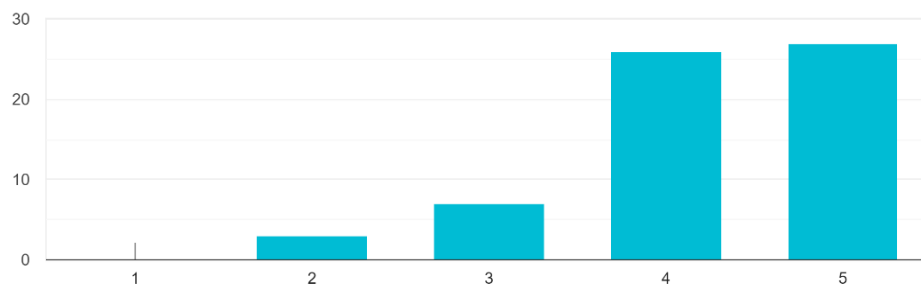


Den första övningstypen som gymnasisterna utvärderade var *att läsa och översätta kursbokens texter*. Denna fråga svarades av 62 informanter och 15 (24,2%) av dem valde alternativet 5=nyttig medan

36 (58,1%) av dem valde svarsalternativet 4=ganska nyttig. Det neutrala alternativet valdes av 7 studerande (11,3%) och 4 (6,5%) av informanterna valde svarsalternativet 2=ganska onyttig. Ingen ansåg att denna övningstyp var onyttig. (Diagram 1.)

Diagram 2: Läsförståelseövningar som är autentiska texter

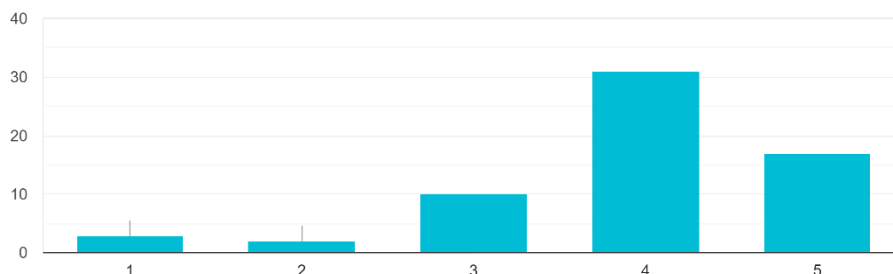
Luetunymmärrystehtävät aidoista ruotsinkielisistä teksteistä (muut kuin kirjan tekstit)
63 vastausta



Den andra stängda frågan gällde hur nyttig övningstypen *läsförståelseövningar som är autentiska texter* är. Alla informanter svarade på denna fråga, och 27 (42,9%) av dem ansåg att denna övningstyp var 5=nyttig. Svaret 4=ganska nyttig valdes av 26 (41,3%) av gymnasisterna och 7 (11,1%) av informanterna svarade det neutrala alternativet. Svaret 2=ganska onyttig valdes av 3 (4,8%) gymnasister och ingen upplevde att denna övningstyp var onyttig. (Diagram 2.)

Diagram 3: Översättningsövningar

Käännöstehtävät
63 vastausta

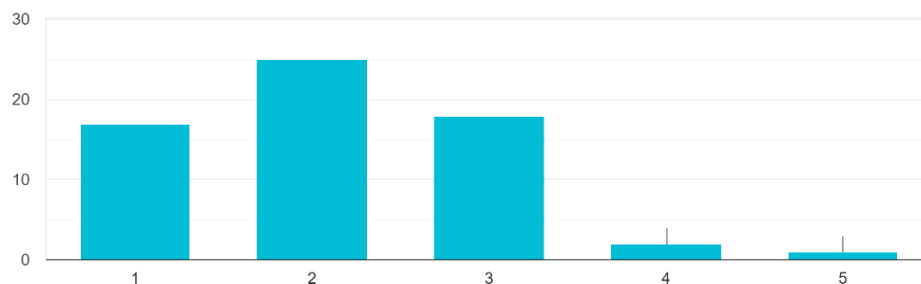


Den tredje övningstypen som utvärderades var *översättningsövningar* och alla informanter fyllde i denna fråga. Alternativet 5=nyttig valdes av 17 (27%) studerande och 31 (49,2%) studerande ansåg

att denna övningstyp var ganska nyttig. Det neutrala svarsalternativet valdes av 10 (15,9%) gymnasister, medan 2 (3,2%) informanter svarade alternativet 2=ganska onyttig. Svaret 1=onyttig valdes av 3 (4,8%) gymnasister. (Diagram 3.)

Diagram 4: Att göra en tankekarta utgående från svenskspråkig text

Käsitekarttojen tekeminen ruotsinkielisen tekstin pohjalta
63 vastausta



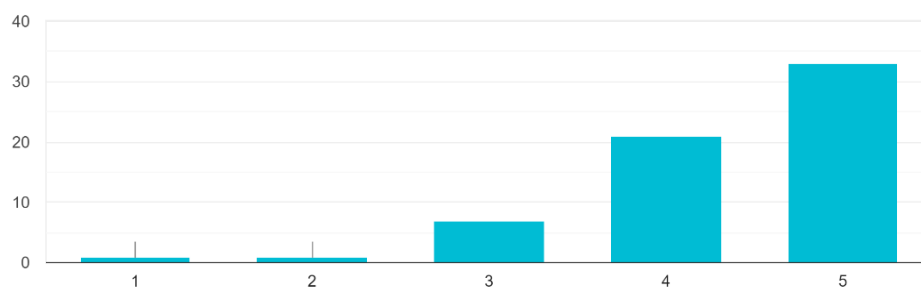
I den sista stängda frågan utvärderades hur nyttigt det är *att göra en tankekarta utgående från svenskspråkig text*, och alla studerande svarade på den här frågan. En (1,6%) av gymnasisterna svarade 5=nyttig och 2 (3,2%) av dem ansåg att den här övningstypen var ganska nyttig. Det neutrala svaret valdes av 18 (28,6%) av informanterna, medan 25 (39,7%) av informanterna svarade 2=ganska onyttig. Svarsalternativet 1=onyttig valdes av 17 (27%) studerande. (Diagram 4.)

4.2.2 Grammatik

Den grammatiska delen inleds med fyra stängda frågor. I denna del utvärderade gymnasisterna *kursbokens grammatikövningar, att undervisa grammatik till andra, att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar och lekfulla grammatikövningar på nätet*. (Bilaga 1).

Diagram 5: Kursbokens grammatikövningar

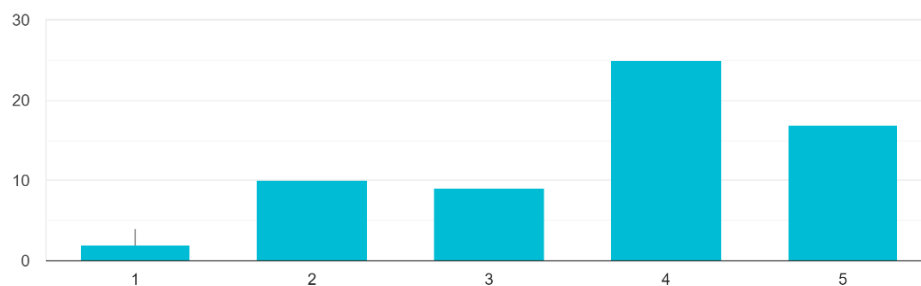
Oppikirjan kielioppitehtävät
63 vastausta



Den första stängda frågan om hur nyttiga *kursbokens grammatikövningar* är besvarades av hela informantgruppen. Svarsalternativet 5=nyttig valdes av 52,4% av studerandena, vilket motsvarar 33 av dem. Svaret 4=ganska nyttig valdes av 33,3% av gymnasisterna, medan 11,1% av dem svarade med det neutrala svaret. Detta betyder att 21 informanter upplevde denna övningstyp som ganska nyttig och 7 av informanter karakteriserade sin inställning till övningstypen med det neutrala alternativet. Både svarsalternativet 1=onyttig och 2=ganska onyttig valdes av en (1,6%) av gymnasisterna. (Diagram 5.)

Diagram 6: Att undervisa grammatik till andra

Kielioppiasian opettaminen muille
63 vastausta

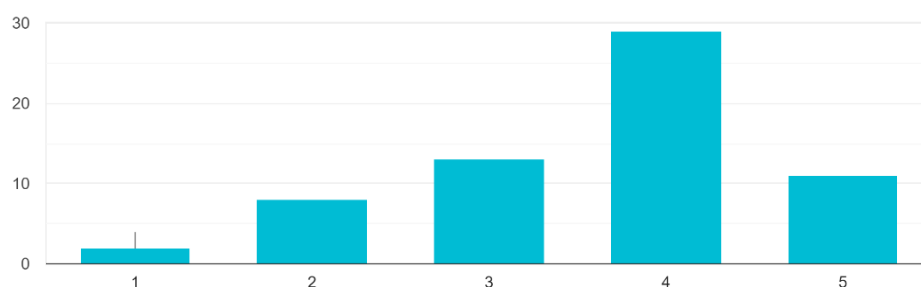


Den andra stängda frågan om hur nyttigt det är *att undervisa grammatik till andra* besvarades av 63 gymnasister. Svaret 5=nyttig valdes av 17 (27%) informanter. Alternativet 4=ganska nyttig valdes av 25 (39,7%) studerande, medan 9 (14,3%) gymnasister ansåg att de har en neutral inställning till denna

övningstyp. Svaret 2=ganska onyttig valdes av 10 (15,9%) informanter och två (3,2%) av dem upplevde denna övningstyp som onyttig. (Diagram 6.)

Diagram 7: Att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar

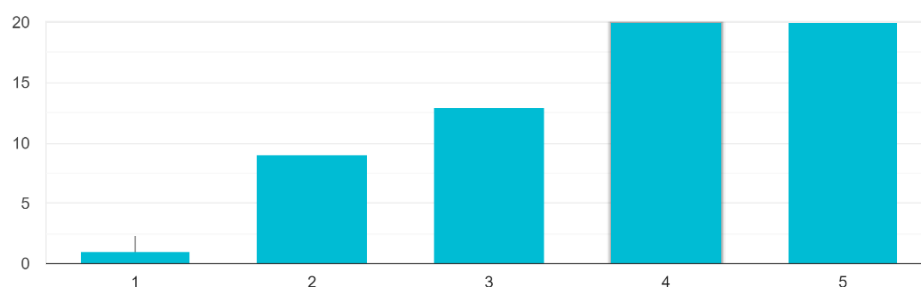
Opettajain luennot ja sen pohjalta muistiinpanojen tekeminen
63 vastausta



I den tredje stängda frågan utvärderade studerande hur nyttigt det är att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar och denna fråga besvarades av alla informanter. Alternativet 5=nyttig valdes av 11 (17,5%) gymnasister och 29 (46%) av dem ansåg att övningstypen var ganska nyttig. Det neutrala svaret valdes av 13 (20,6%) studerande och svarsalternativet 2=ganska onyttig valdes av 8 (12,7%) informanter. Det fanns två (3,2%) gymnasister som ansåg att denna övningstyp var onyttig. (Diagram 7.)

Diagram 8: Lekfulla grammatikövningar på nätet

Pelinomaiset kielioppiharjoitukset netissä
63 vastausta



Delens sista stängda fråga handlar om övningstypen lekfulla grammatikövningar på nätet och alla 63 informanter svarade på frågan. Både alternativen 5=nyttig och 4=ganska nyttig valdes av 20 (31,7%)

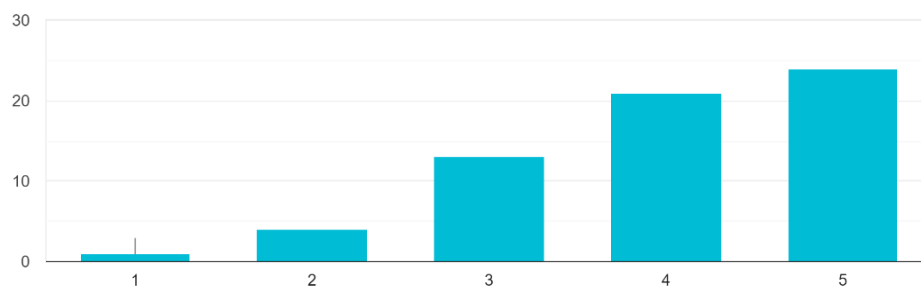
informer, medan 13 (20,6%) gymnasister hade en neutral inställning till denna övningstyp. Svartalternativet 2=ganska onyttig valdes av 9 (14,3%) studerande och en (1,6%) studerande upplevde att övningstypen var onyttig. (Diagram 8.)

4.2.3 Hörförståelse

Hörförståelsedelen inleds med fyra stängda frågor och gymnasisterna bedömde *bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ, bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar, att titta på svenskspråkiga filmer/serier och att lyssna på kursbokens kapitel* (Bilaga 1).

Diagram 9: Bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ

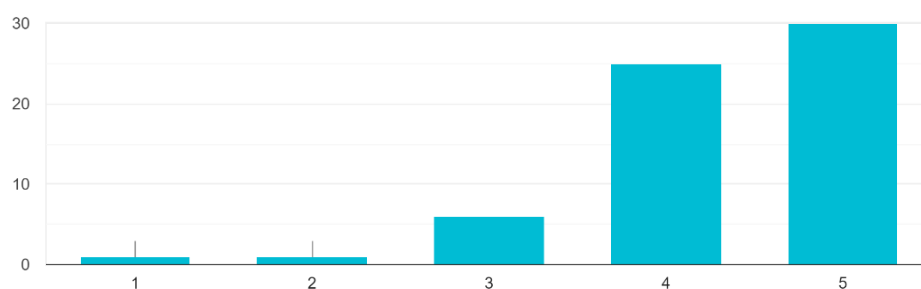
Oppikirjan kuuntelutehtävät, joissa vastausvaihtoehtoina monivalintaa
63 vastausta



I den första frågan utvärderades nyttan av *bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ* och frågan fick svar av alla informanter. Svartalternativet 5=nyttig valdes av 24 (38,1%) gymnasister, medan svartalternativet 4=ganska nyttig valdes av 21 (33,3%) av informanterna. Det fanns 13 (20,6%) studerande som upplevde att de har en neutral inställning till övningstypen, och 4 (6,3%) gymnasister ansåg att övningstypen var ganska onyttig. En (1,6%) av informanterna valde alternativet 1=onyttig. (Diagram 9.)

Diagram 10: Bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar

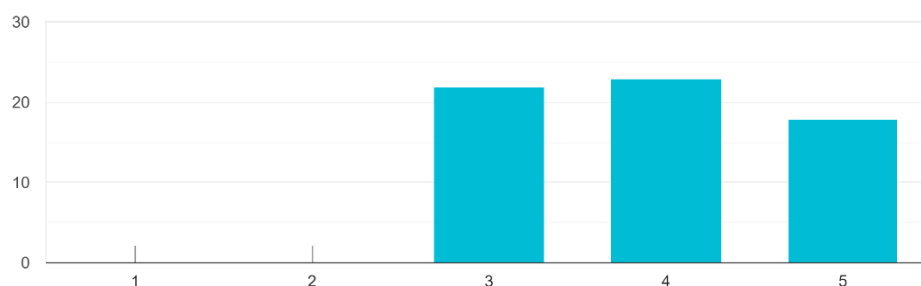
Oppikirjan kuuntelutehtävät, joissa annettava kirjallinen vastaus
63 vastausta



Den andra frågan om hur nyttiga *bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar* är besvarades av hela informantgruppen. Svaret 5=nyttig valdes av 30 (47,6%) gymnasister, medan 25 (39,7%) gymnasister svarade alternativet 4=ganska onyttig. Det neutrala svaret valdes av 6 (9,5%) studerande, medan båda alternativen 2=ganska onyttig och 1=onyttig valdes av en informant (1,6%). (Diagram 10.)

Diagram 11: Att titta på svenskspråkiga filmer/serier

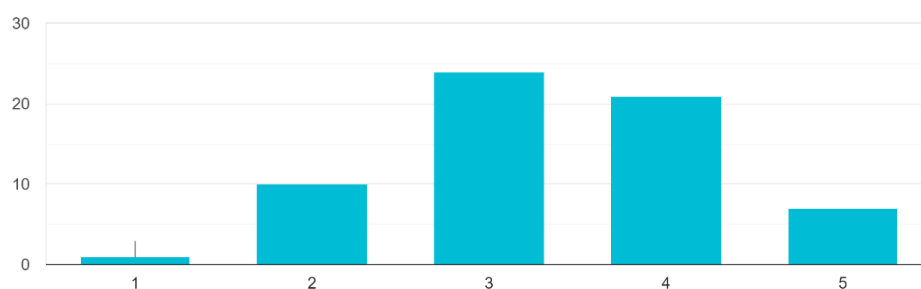
Ruotsinkielisten elokuvien/sarjojen katsominen
63 vastausta



Delens tredje fråga handlade om nyttan av att *titta på svenskspråkiga filmer/serier* och hela informantgruppen fyllde i denna fråga. Det fanns 18 (28,6%) studerande som upplevde övningstypen som nyttig och 23 (36,5%) gymnasister som upplevde övningstypen som ganska nyttig. Alternativet 3=neutral valdes av 22 (34,9%) informanter. Svarsalternativen 2=ganska onyttig och 1=onyttig fick inga svar. (Diagram 11.)

Diagram 12: Att lyssna på kursbokens kapitel

Oppikirjan kappaleiden kuuntelu
63 vastausta



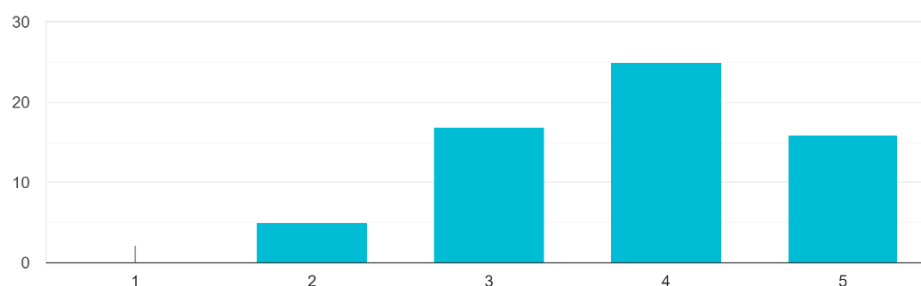
Delens fjärde stängda fråga handlade om hur nyttigt det är att lyssna på kursbokens kapitel. Alla 63 informanter deltog i frågan och 7 (11,1%) av dem svarade alternativet 5=nyttig. Svaret 4=ganska nyttig valdes av 21 (33,3%) gymnasister och 24 (38,1%) studerande valde svarsalternativet 3=neutral. Alternativet 2=ganska onyttig fick svar av 10 (15,9%) informanter och en (1,6%) av gymnasisterna ansåg att denna övningstyp är onyttig. (Diagram 12.)

4.2.4 Uppsats

Enkätens uppsatsdel består av tre stängda frågor och gymnasisterna utvärderade följande övningstyper: kursbokens övningar som kräver frاسبildning enligt instruktioner, att korrigera sina egna fel i sin egen text och översättningsövningar (Bilaga 1).

Diagram 13: Kursbokens övningar som kräver frاسبildning enligt instruktioner

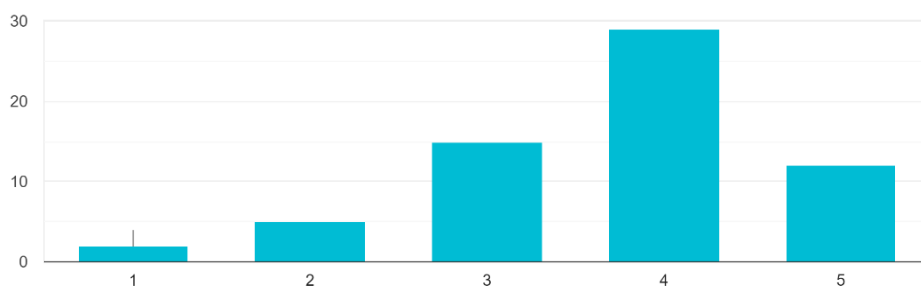
Oppikirjan tehtävät, joissa muodostetaan lauseita ohjeen mukaan
63 vastausta



Den första av dessa frågor handlade om hur nyttiga *kursbokens övningar som kräver fräsbildning enligt instruktioner* är. Hela informantgruppen svarade på frågan och 16 (25,4%) studerande upplevde att övningstypen var nyttig. Svarsalternativet 4=ganska nyttig valdes av 25 (39,7%) av gymnasisterna, och 17 (27%) informanter valde svarsalternativet 3=neutral. Det fanns 5 (7,9%) studerande som ansåg att övningstypen var ganska onyttig, och ingen upplevde att övningstypen var onyttig. (Diagram 13.)

Diagram 14: Att korrigera sina egna fel i sin egen text

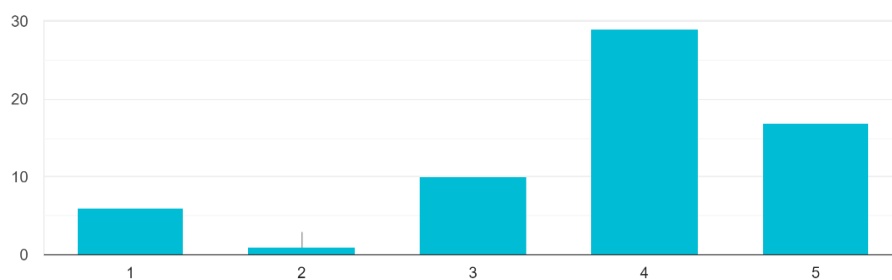
Virheiden korjaaminen omista teksteistä
63 vastausta



Den andra stängda frågan utvärderade hur nyttigt det är *att korrigera sina egna fel i sin egen text*. Alla informanter svarade på denna fråga och 12 (19%) av dem upplevde att övningstypen var nyttig. Svaret 4=ganska nyttig valdes av 29 (46%) gymnasister, medan 15 (23,8%) av dem valde svarsalternativet 3=neutral. Det fanns 5 (7,9%) studerande som upplevde att denna övningstyp var ganska onyttig och svarsalternativet 1=onyttig valdes av 2 (3,2%) gymnasister. (Diagram 14.)

Diagram 15: Översättningsövningar

Käännöstehtävät
63 vastausta



Delens sista stängda fråga om *översättningsövningarnas* nytthet besvarades av alla studerande och 17 (27%) av dem valde svarsalternativet 5=nyttig. Alternativet 4=ganska onyttig valdes av 29 (46%) informanter, och 10 (15,9%) gymnasister valde det neutrala alternativet. En (1,6%) av gymnasisterna upplevde att övningstypen var ganska onyttig, medan svaret 1=onyttig valdes av 6 (9,5%) studerande. (Diagram 15.)

4.3 Kvalitativ analys

Detta kapitel handlar om den kvalitativa analysen som tillämpade innehållsanalys på svaren på de öppna frågorna. I den kvalitativa analysen analyserades gymnasisternas svar på de öppna frågorna om vilka övningstyper som är nyttiga eller onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets olika delområden. Dessa öppna frågor är placerade i slutet av delarna i enkäten och informanterna ombes att berätta med egna ord om vilka övningstyper är nyttiga och onyttiga. (Bilaga 1.) Inom varje inlärningsstil presenterar jag de nyttiga och onyttiga övningstyperna enligt enkätens struktur vilket betyder att övningstyperna presenteras i följande ordning: läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats.

Analysen gjordes i fyra delar så att informanterna delades in i fyra grupper enligt den inlärningsstil som de föredrar. Var och en av gruppernas svar analyserades som en helhet för att utreda hurdana övningstyper som är nyttiga och onyttiga enligt dessa fyra inlärningsstilar som följer Flemings VARK-modell (1995: 1–2). Analysen grundar sig på gymnasisternas finskspråkiga enkätsvar och de exempel som jag valt att presentera i texten är översatta från finska till svenska. Jag har valt att använda sådana exempel som bäst karakteriserar kategorierna eller erbjuder en ny synvinkel till ämnet.

Dispositionen i kapitlet är följande: först presenteras vilka övningstyper som uppfattades som nyttiga och onyttiga av de studerande som föredrar den skrivande/läsande inlärningsstilen. Efter det fortsätter kapitlet med analyser av den auditiva inlärningsstilgruppens öppna svar och sedan diskuteras de övningstyper som de visuella studerande upplever som nyttiga och onyttiga. Sist presenteras analysen av den kinestetiska inlärningsstilgruppens öppna svar.

4.3.1 Skrivande/läsande inlärningsstil

Det här kapitlet handlar om de övningstyper som de studerande som föredrar den skrivande/läsande inlärningsstilen anser vara nyttiga respektive onyttiga. Vart och ett av de fyra delområdena inleds med en sammanfattning av de nyttiga och onyttiga övningstyperna. Efter sammanfattningen presenteras analysen mer i detalj med exempel ur materialet. Dispositionen i kapitlet är följande: läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats.

Läsförståelse

I innehållsanalysen identifierade jag 6 övningstypskategorier som de skrivande/läsande studerande upplever vara nyttiga, medan 3 övningstypskategorier identifierades som onyttiga (Tabell 1). I analysen av de nyttiga övningstyperna användes 29 svar som material. I analysen av de nyttiga övningstyperna förekom det också att några gymnasister upplever *ordprov* och *att titta på autentiska videor* som nyttiga övningstyper, men på grund av att det bara förekom enstaka hänvisningar i materialet skapade de inte en egen kategori. Analysen av de onyttiga övningstyperna bestod av 19 svar. Därtill karakteriserade enstaka gymnasister sådana övningar som *luckövningar*, *hörförståelseövningar*, *att översätta med hjälp av vokabulär* och *Kahoot-spel* är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet.

Tabell 1: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför läsförståelse enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att översätta	övningar som inte passar för ens språkkunskap
att bearbeta texter	tankekartor och sammandrag
skriftlig produktion	muntliga övningar
att öva vokabulär	
grammatik	
Abitreenit	

I det följande presenterar jag de övningstyper som är nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse (Tabell 1). Kategorin *att översätta* förekom i materialet 7 gånger och den innehåller sådana övningstyper som *översättningsövningar* och *att översätta texter till finska*. *Översättningsövningarna* (3 belägg) hänvisar till sådana övningar vilkas översättningsspråk inte

anges, medan *att översätta texter till finska* (4 belägg) däremot hänvisar till att översättningsspråket anges och övningarna översätts från svenska till finska. Till kategorin *att översätta* hör både *att översätta kursbokens texter* och *andra texter än kursbokens texter*. *Att översätta kursbokens texter* innebär alltid en översättning från svenska till finska, vilket betyder att översättning av kursbokens texter ingår det i *att översätta texter till finska*.

Kategorin *att bearbeta texter* (16 belägg) innehåller övningstypskategorierna *att läsa texter*, *att öva läsförståelse* och *att bearbeta texter*. Kategorin *att läsa texter* handlar om att läsa olika slags texter för att vänja sig vid att läsa på svenska. Detta innebär naturligt nog *att läsa kursbokens texter*, men det framgår också av materialet att *läsning av andra än kursbokens texter* anses vara nyttigt och *autentiska texter* nämns som nyttiga texttyper. *Att öva läsförståelse* (14 belägg) innebär två typer av läsförståelseövningar: *att öva allmänna läsförståelseövningar som finns i kursboken eller annanstans* och *att öva genom att göra de läsförståelseprov som finns i gamla studentprov*. Det framgick att studentprovets läsförståelsetexter är annorlunda än till exempel kursbokens texter och därför är det viktigt att öva med hjälp av gamla studentprov (Exempel 1).

Exempel 1: Studentprovets texter brukar vara jätteannorlunda än textbokens texter och därför är det viktigt att läsa andra än bokens texter. Det finns också kuggfrågor i proven, ofta räcker det inte med att bara förstå de ord som finns i texterna.

Kategorin *skriftlig produktion* (3 belägg) hänvisar till att studerande övar inför läsförståelsedelen genom att skriva uppsatser eller bara genom att öva svenska genom att skriva. Kategorin *att öva vokabulär* (11 belägg) innehåller *vokabulärövningar* och *inläarning av vokabulär*. *Vokabulärövningar* avser *kursbokens vokabulärövningar*, medan *inläarning av vokabulär* i materialet karakteriseras som *att självständigt lära sig vokabulär* eller *att öva och upprepa vokabulär*. Den inlärd vokabulären är antingen kapitlets vokabulär eller sådan temavokabulär om ett visst tema som några gymnasieböcker innehåller. I samband med att öva temavokabulär framgick det också att det är nyttigt *att göra de vokabulärövningar som handlar om temat ifråga*.

Kategorin *grammatik* (5 belägg) består av *inläarning av grammatik* och *att göra grammatikövningar*. *Inläarning av grammatik* betyder att studerande självständigt går igenom den grammatik som hen tycker är viktig inför läsförståelsen utan att göra grammatikövningar. *Att göra grammatikövningar* handlar däremot om att göra sådana *grammatikövningar som finns i kursboken eller annanstans*. Troligen är det möjligt att studera grammatik genom att först gå igenom grammatiken och efter det öva den med grammatikövningar, men ingen av informanterna nämnde

detta i sina svar, och därför presenteras *inläring av grammatik* och *grammatikövning* som separata kategorier.

Kategorin *Abitreenit* (Abiträning på svenska) (3 belägg) hänvisar till webbsidan Abitreenit där det finns mycket hjälp till de gymnasister som deltar i studentprovet. På nätet finns det övningar och grammatik, men i materialet anges inte de specifika övningar som studerande gör på webbsidan.

Härefter presenteras de övningstyper som de läsande/skrivande studerande upplever som onyttiga i att förbereda sig inför läsförståelseprovet (Tabell 1). *Övningar som inte passar för ens språkkunskap* (4 belägg) betyder sådana övningar som är för svåra eller för lätta. För svåra övningar kategoriseras som för svåra texter vars vokabulär är obekant (Exempel 2). För lätta övningar karakteriseras däremot som sådana övningar vars svar är självklara och som inte alls utmanar studerande.

Exempel 2: Några för svåra texter som innehåller sådana strukturer som har inte undervisats på lektionerna och är obekanta.

Kategorin *tankekartor och sammandrag* (4 belägg) beskrivs i materialet som onyttiga övningar och kategorin *muntliga övningar* (4 belägg) hänvisar till övningar som *diskussionsövningar med paret* och *föredrag*.

Grammatik

I analysen av de övningstyper som är nyttiga i att förbereda sig inför grammatikprovet identifierade jag 6 övningskategorier som är nyttiga och 4 övningskategorier som är onyttiga (Tabell 2). Analysen av de nyttiga övningstyperna utförde jag med ett material som bestod av 21 svar, medan analysen av de onyttiga övningstyperna innehöll 20 svar. Det identifierades också en kategori som inte motsvarar någon övningstyp utan beskriver att *allt är nyttigt* i att förbereda sig inför studentprovets grammatik. Denna kategori innehåller 2 svar.

Tabell 2: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
grammatikövningar	muntliga övningar som inte korrigeras
mekanisk produktion	översättningsövningar
att göra egna anteckningar	opassande övningar
lärarens föreläsande	att öva grammatiken utantill utan att tillämpa
att förklara grammatiken till andra	
gamla studentprovs grammatikövningar	

Den mest frekventa av de övningstyper som de läsande/skrivande gymnasisterna uppfattar som nyttiga i förberedelserna inför studentprovets grammatik är kategorin *grammatikövningar* (16 belägg). Denna kategori innehåller olika slags *grammatikövningar* där syftet är att använda grammatik utan att behöva producera textuella helheter. Sådana grammatikövningar som informanterna upplevde som nyttiga är *bokens grammatikövningar* och *övningar på nätet*. De övningar som studerande gör på nätet beskrivs i materialet som *grammatikspel* eller *de övningar som finns på Abitreenit-webbsidan*. Det förekom i materialet att en viktig egenskap hos Abitreenit är att studerande direkt kan veta om svaret är inkorrekt (Exempel 3).

Exempel 3: Abitreenit där man genast ser det rätta svaret om man har svarat fel.

Mekanisk textproduktion (7 belägg) handlar om att öva grammatik genom att skriva enligt instruktioner eller producera egna texter. Denna kategori skiljer sig från kategorin *grammatikövningar* på så sätt att i *mekanisk textproduktion* är det meningen är att man ska producera texter på så sätt att den inlärd grammatiken tillämpas i praktiken (Exempel 4), medan kategorin *grammatikövningar* fokuserar på att öva grammatik utan att man behöver producera egna textuella helheter. Detta betyder att i *grammatikövningar* kan fraserna vara färdiga och studerande behöver bara böja eller fylla i den rätta formen.

Exempel 4: Att skriva korta texter/exempelfraser då man behöver tillämpa den inlärd grammatiken.

Kategorin *att göra egna anteckningar* (4 belägg) hänvisar till *att skriva egna anteckningar samt komma på egna minnesregler*. Det noteras också i materialet att det är nyttigt att gå igenom ens

anteckningar för att öva inför läsförståelseprovet. *Lärarens föreläsande* (6 belägg) hänvisar till föreläsningar under lektionerna. Det beskrivs i materialet att användning av PowerPoint gör föreläsningen klarare och det är nyttigt *att göra egna anteckningar när läraren föreläser*. Det kan därmed sammanfattas att kategorierna *att göra egna anteckningar* och *lärarens föreläsande* har en koppling även om de är två självständiga kategorier.

Att förklara grammatiken till andra (5 belägg) betyder att studerande undervisar grammatiska helheter till andra genom att förklara dem parvis. Det beskrivs i materialet att den nya informationen blir klarare i ens minne då man förklarar grammatik till andra. Det framgår också att *presentationer om grammatik* upplevs som nyttiga och genom att göra dessa presentationer får man veta om man på riktigt har förstått saken eller inte. *Gamla studentprovs grammatikövningar* utgör en klar kategori och den innehåller 4 svar.

Som ovan nämnts kunde i materialet identifieras sammanlagt 4 övningstyper som de skrivande/läsande studerande ansåg vara onyttiga i att förbereda sig inför grammatikprovet. Kategorin *muntliga övningar som inte korrigeras* (5 belägg) definieras i materialet så att muntliga övningar är nyttiga så länge som någon korrigerar när man säger fel. Att bara prata utan att läraren lyssnar på studerandes diskussion och korrigerar talet upplevs inte som nyttigt. Gymnasisterna beskriver att kategorin *översättningsövningar* (4 belägg) inte är lika nyttiga som grammatikövningar i att förbereda sig inför grammatikprovet och det förekom också att *översättningsövningar från svenska till finska* ansågs vara allra onyttigast bland översättningsövningarna. Kategorin *opassande övningar* (3 belägg) består av *för komplexa övningar* samt *för lätta övningar* och det definieras i materialet att det är viktigt att studerande får öva på sin egen nivå och inte behöver göra för lätta eller för svåra övningar (Exempel 5).

Exempel 5: För svåra övningar när man vill öva grunder och inte syftar till att få laudatur.

Att öva grammatiken utan att tillämpa betyder att studerande övar grammatik utantill utan att ta dessa nya kunskaper i bruk. Det står i materialet att det är onyttigt att studera grammatik som "separat" från helheten och det är svårt att tillämpa grammatik om dess anknytning till andra språkliga faktorer inte är klar (Exempel 6).

Exempel 6: Att studera grammatiksaken “separat” från helheten. Om sakens förhållande till andra saker inte är klar, kommer man inte ihåg det och kan inte tillämpa den i framtiden.

Hörförståelse

Analysen av nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse visade att gymnasisterna karakteriserade 2 övningstypkategorier som nyttiga, medan de karakteriserade en kategori som onyttig (Tabell 3). Analysen av de nyttiga övningstyperna bestod av 24 svar och analysen av de onyttiga övningstyperna innehöll 16 svar. Det förekom också i analysen att en enstaka gymnasist upplever att det är nyttigt att *förklara på svenska* inför hörförståelseprovet, medan några enstaka gymnasister upplevde att *grupparbete, muntliga övningar* och *skrivövningar* är onyttiga i att förbereda sig inför hörförståelseprovet. Men dessa svar kunde inte skapa en egen kategori på grund av de inte nämndes flera gånger i materialet.

Tabell 3: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
hörförståelseövningar	för lätta hörförståelseövningar
gamla studentprovs hörförståelse	

Med den nyttiga kategorin *hörförståelseövningar* (16 belägg) avses olika slags hörförståelseövningar som studerande kan göra under lektionerna eller hemma. Hemma kan gymnasister öva med hjälp av *hörförståelseövningar på nätet* och på lektionerna kan gymnasister öva genom att göra *hörförståelseövningar*. Dessa *hörförståelseövningar* som görs på lektioner beskrivs i materialet som *hörförståelseövningar som kräver skrivna svar* och som *hörförståelseövningar med mångsidig vokabulär*. Kategorin *gamla studentprovs hörförståelse* (13 belägg) innebär att studerande lyssna på gamla studentprovs hörförståelse hemma eller på lektionen.

Som onyttiga i förberedelserna inför hörförståelseprovet definierades *för lätta hörförståelseövningar* (8 belägg). Denna kategori beskrivs i materialet som alla hörförståelseövningar som är för lätta och som inte kräver mycket av lyssnarna. Därtill framgick av materialet att gymnasister upplever att det är onyttigt att *lyssna på en och samma övning flera gånger* och det upplevs som onyttigt att *lyssna*

på kursbokens kapitel flera gånger. Kursbokens hörförståelseövningar upplevdes också vara för lätta och inte tillräckligt krävande för att kunna utmana studerande.

Uppsats

Det fanns en övningstyp som de skrivande/läsande gymnasisterna ansåg vara nyttiga och en övningstyp som dessa gymnasister upplevde som onyttig (Tabell 4). Jag analyserade 25 svar i analysen av de nyttiga övningstyperna, medan analysen av de onyttiga övningstyperna utgick från 17 svar. Det förekom också i analysen att enstaka gymnasister ansåg att *grupparbete*, *tankekarta*, *diskussionsövningar* och *att lära sig basfraser utantill* är onyttiga i att förbereda sig inför studentuppsatsen, men det fanns inte tillräckligt många förekomster i materialet för att dessa övningstyper kunde skapa sina egna kategorier.

Tabell 4: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att skriva uppsatser	att skapa fraser enligt instruktioner

De skrivande/läsande gymnasisterna definierade *att skriva uppsatser* (23 belägg) som en nyttig övningstyp i förberedelserna för studentuppsatsen. Denna kategori karakteriseras i materialet som att producera egna texter. Dessa texter kan skrivas på lektionerna eller hemma och det upplevs som nyttigt att använda mångsidig vokabulär när man skriver dessa texter. Det ansågs både vara nyttigt *att skriva uppsatser om valfria ämnen* och *att skriva uppsatser om de gamla studentuppsatsernas ämnena*.

Övningstypen *att skapa fraser enligt instruktioner* (5 belägg) uppfattades som onyttig av de skrivande/läsande gymnasisterna. Denna övningstyp innebär att studerandena skriver på svenska enligt instruktioner utan att behöva skapa sin egen text eller uttryckssätt. Detta betyder sådana *övningar som kräver att studerande bildar fraser enligt instruktioner*, men denna övningstypskategori innehåller också *översättningsövningar som inte låter skribenten uttrycka sig fritt* (Exempel 7).

Exempel 7: Översättningsövningar när de inte är egen text.

4.3.2 Visuellt inlärningsstil

I detta kapitel presenterar jag de övningstyper som de visuella inlärarna uppfattar som nyttiga och onyttiga och strukturen i kapitlet följer samma struktur som i kapitel 4.3.1 ovan.

Läsförståelse

Av analysen framgick det att de visuella studerande upplever att 4 övningstyper är nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse, medan det inte kunde identifieras några övningstypskategorier som upplevdes som onyttiga (Tabell 5). I analysen av de nyttiga övningstyperna analyserade jag 9 svar och analysen av de onyttiga övningstyperna gjorde jag med 6 svar. Bland dessa 6 svar anger 3 svar att informanten inte kunde säga vilka övningar som var onyttiga, vilket betyder att bara 3 svar kunde analyseras i analysen av de onyttiga övningarna. Detta betyder att varje kategori representeras av bara ett svar. Därför förekom de inga övningstypskategorier i analysen utan jag presenterar dessa enstaka svar som exemplen i detta kapitals sista stycke.

Tabell 5: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper
att översätta
att läsa texter utanför kursboken
att öva vokabulär
läsförståelseövningar

Kategorin *att översätta* (2 belägg), som var en av de kategorier som de visuella inlärarna uppfattade som nyttiga, hänvisar till att studerande antingen gör *översättningsövningar* eller *översätter kursbokens svenskspråkiga texter till finska* för att förbättra sin läsförmåga inför läsförståelsen. *Att läsa texter utanför kursboken* (4 belägg) hänvisar till att läsa så mångsidigt som möjligt och avsikten är att inte vänja sig vid att bara läsa kursbokens texter utan att bli bekant med olika slags texter.

Detta innebär att studerande läser mångsidiga texter på svenska, och det är viktigt att man läser olika texttyper som nyheter och facklitteratur (Exempel 8).

Exempel 8: Så mångsidig textläsning som möjligt, reklamer, nyheter, facklitteratur osv.

Att öva vokabulär (3 belägg) innebär olika sätt att bearbeta och lära sig sådan vokabulär som kan vara nyttig i läsförståelse och denna kategori beskrivs i materialet som *att öva enstaka ord*, *att öva hela vokabulärer* och *att göra vokabulärsövningar*. Därtill framgick det av analysen att *de vokabulärövningar som finns i Fokus-kursboken* uppfattades som speciellt nyttiga. Kategorin *läsförståelseövningar* (3 belägg) betyder läsförståelseövningar i kursboken eller annanstans. Dessa övningar beskrivs i materialet som *läsförståelseövningar som kräver svar*, eftersom det är nyttigt om studerande kan tillämpa informationen som de har läst genom att svara på frågor om texten.

På grund av att det inte förekom tillräckligt med svar i materialet kunde jag inte skapa kategorier av övningstyper som de visuella inlärarna ansåg vara onyttiga. Däremot diskuterar jag här de enstaka svaren från de 3 visuella inlärare som svarade på frågan om onyttiga övningstyper. Dessa är inte riktiga övningstypskategorier och motsvarar inte de kategorier av övningstyper som presenteras i tabeller, utan borde betraktas bara som enstaka exempel ur materialet. Det förekom 3 exempel på övningstyper som de visuella inlärarna upplever som onyttiga: *för enkla texter*, *att översätta texter för ordagrant* och *att hitta vissa fraser i en text*. *För enkla texter* betyder att läsa och bearbeta texter som är för enkla och inte erbjuder någon utmaning till läsaren. Det framgick att det är viktigt att de texter som studerande bearbetar är tillräckligt krävande men inte för krävande. *Att översätta texter för ordagrant* upplevs som en onyttig övningstyp eftersom läsförståelsedelen inte kräver att studerande översätter ordagrant utan att hen förstår helheten. *Att hitta vissa fraser i en text* hänvisar till sådana övningar som kräver att studerande hittar vissa fraser i en text och den upplevs som onyttig på grund av att den är för mekanisk och inte kräver att läsaren förstår eller ordentligt läser texten.

Jag identifierade 2 övningstypskategorier i analysen av vilka övningstyper de visuella gymnasisterna ansåg vara nyttiga och en övningstypskategori i analysen av de onyttiga övningstyperna (Tabell 6). Innehållsanalysen av de nyttiga övningstyperna bestod av 7 svar. Det framgick av analysen att det finns enstaka gymnasister som tycker att sådana övningstyper som *prov*, *att göra gamla studentprov*, *att självständigt läsa kursboken* och *att komma på egna minnesstrategier* är nyttiga i att förbereda sig inför grammatiken. På grund av att det finns bara en representant för var och en av dessa övningstyper kunde de inte skapa en egen kategori. Analysen av de onyttiga övningstyperna utgick från 6 svar och det kunde identifieras att enstaka gymnasister upplever att övningstyperna *att korrigera läxor* och *att översätta till finska* är onyttiga i förberedelserna inför studentprovets grammatikdel. Det fanns dock inte tillräckligt med svar för att dessa övningstyper skulle kunna skapa sina egna kategorier.

Tabell 6: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
visuell och tydlig föreläsning	opassande övningar som blir frustrerande
grammatikövningar	

Som ovan nämnts ansåg de visuella inlärarna att två övningstyper var nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik. Kategorin *visuell och tydlig föreläsning* (2 belägg) karakteriseras i materialet som föreläsningar som hålls av läraren. Det är viktigt att föreläsningarna är tydliga och studerande upplever att det är nyttigt om lärare använder visuella hjälpmedel som PowerPoint för att göra föreläsningen tydligare. Kategorin *grammatikövningar* (7 belägg) hänvisar till olika slags grammatikövningar som nämndes i materialet. *Grammatikövningar* innebär *kursbokens övningar*, *övningar som handlar om enstaka grammatiska aspekter* och *AB-parövningar* och därtill förekom det att de visuella studerande upplever att alla slags grammatikövningar är nyttiga.

Det fanns bara en övningstypskategori som de visuella studerande upplever som onyttig i att förbereda sig inför grammatikprovet. Övningstypskategorin *opassande övningar som blir frustrerande* (2 belägg) beskrivs i materialet som *för enkla* eller *för långa övningar*. Problemet

med *för långa övningar* är att samma sak behandlas för lång tid vilket blir frustrerande, medan *för enkla övningar* frustrerar studerande eftersom de inte erbjuder någon utmaning och svaren är självklara.

Hörförståelse

Av analysen framgick att det fanns 3 övningstyper som de visuella studerande ansåg vara nyttiga och en övningstyp som de ansåg som onyttig i att förbereda sig för studentprovets hörförståelse (Tabell 7). Jag analyserade 8 svar för att utreda vilka övningstyper som är nyttiga och 6 svar för att utreda de övningstyper som upplevs som onyttiga. Det framgick av analysen att enstaka gymnasister tycker att det är onyttigt *att läsa* eller *att titta på för komplicerade program*, men eftersom dessa är enstaka exempel kunde de inte skapa en egen kategori.

Tabell 7: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
gamla studentprovs hörförståelser	för lätta hörförståelseövningar
att lyssna på mångsidigt material på svenska	
hörförståelseövningar	

Av de övningstyper som de studerande som föredrar den visuella inlärningsstilen anser vara nyttiga i förberedelserna inför hörförståelseprovet hänvisar kategorin *gamla studentprovs hörförståelser* (3 belägg) till att studerande övar inför provet genom att göra och korrigera de hörförståelseprov som tidigare har publicerats. Detta är nyttigt att göra antingen hemma eller på lektioner men det är viktigt att man korrigerar dessa prov. *Att lyssna på mångsidigt material på svenska* (4 belägg) innebär att studerande lyssnar på svenska i olika situationer och med hjälp av olika program. Det framgick av materialet att studenterna uppfattade det som nyttigt *att lyssna på nyheter, vloggar och filmer*. Kategorin *hörförståelseövningar* (7 belägg) består av olika slags hörförståelseövningar som studerande gör antingen hemma eller på lektionerna. *Videoövningar* och *kursbokens hörförståelseövningar* karakteriseras som nyttiga övningar och det framgick att det är viktigt att dessa hörförståelseövningar använder autentiskt språk. Det framgick också att informanterna upplever att

hörförståelseövningar görs ganska sällan och därför är allt lyssnande nyttigt inför hörförståelseprovet (Exempel 9 och Exempel 10).

Exempel 9: Jag tycker att vi gjorde ganska få hörförståelseövningar, så allt lyssnande var nyttigt.

Exempel 10: Gamla studentprov och nästan vad som helst, eftersom jag hör svenska så lite (i vardagen).

De visuella inlärarna definierade kategorin *för lätta hörförståelseövningar* (4 belägg) som onyttig. Denna kategori innehåller sådana *hörförståelseövningar som inte alls utmanar lyssnaren och situationer då studenterna får lyssna på bekant material flera gånger*, vilket innebär att innehållet blir självklart och övningen förlorar sin betydelse. Därtill karakteriserades det att sådana *övningar som innehåller långsamt och förenklat tal* är onyttiga. Det framgick också av analysen att en av informanterna ansåg att flervalsövningar inte är lika nyttiga som de övningar som kräver skriftliga svar.

Uppsats

I analysen förekom 3 övningstypskategorier som de visuella studerande upplevde som nyttiga i att förbereda sig inför studentuppsatsen och en kategori som dessa studerande upplevde som onyttig (Tabell 8). Innehållsanalysen av de nyttiga övningstyperna innehöll 7 svar och det framgick att en av gymnasister upplever att det är nyttigt *att mångsidigt läsa texter* när man förbereder sig inför uppsatsen. Analysen av de onyttiga övningstyperna utgick från 3 svar.

Tabell 8: Nyttiga och onyttiga övningar i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att skriva uppsatser	översättningsövningar
att korrigera sina egna fel	
att öva grammatik	

Den nyttiga övningstypen *att skriva uppsatser* (6 belägg) hänvisar till att studerande skriver uppsatser på lektioner eller skriver längre "läxauppsatser" hemma. Det upplevdes som nyttigt att man får använda ordböcker och andra hjälpmedel när man övar detta skrivande. *Att öva grammatik* (2 belägg) beskrivs i materialet som *grammatikövningar* eller *att självständigt studera grammatik som kan tillämpas i att skriva uppsats*. *Att korrigera sina egna fel* (3 belägg) hänvisar till att man korrigerar sina egna texter och dess fel med hjälp av lärarens stöd. På detta sätt lär studerandena sig att undvika de fel som de brukar göra. Kategorin *översättningsövningar* (2 belägg) upplevdes som onyttig och hänvisar till olika översättningsövningar. Det framgick av materialet att det ansågs onyttigt att *översätta i allmänhet*, men det preciserades också att det är onyttigt *att översätta enstaka ord*.

4.3.3 Auditiv inlärningsstil

Detta kapitel presenterar de övningstyper som de studerande som föredrar den auditiva inlärningsställen upplever som nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet. Detta kapitel följer samma disposition som kapitlen 4.3.1 och 4.3.2 ovan.

Läsförståelse

Två kategorier av nyttiga övningstyper och en kategori av onyttiga övningstyper kunde identifieras i analysen av vilka övningstyper som auditiva inlärare uppfattade som nyttiga och onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse (Tabell 9). Analysen av de nyttiga övningstyperna utgick från 6 svar och analysen av de onyttiga övningstyperna från 4 svar. Därtill upplevde enstaka gymnasister att sådana övningstyper som *munliga övningar*, *läsförståelseövningar* och *alla slags vokabulärövningar* är nyttiga i att förbereda sig inför läsförståelsen, medan en av gymnasisterna upplevde att *tankekartor* är onyttiga i förberedelserna. Dessa exempel kunde inte skapa sina egna kategorier på grund av att de bara utgör enstaka exempel i materialet.

Tabell 9: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att mångsidigt läsa texter	att översätta
att översätta till finska	

Kategorin *att mångsidigt läsa texter* (5 belägg), som uppfattades som nyttig, hänvisar till att gymnasister läser olika texter. I materialet betonades att det är nyttigt *att läsa autentiska texter* och *läsa olika texttyper*. Därtill uppfattades det som nyttigt att läsa texter utanför kursboken så mycket som möjligt och nyheter karakteriserades som en nyttig texttyp. *Att översätta till finska* (2 belägg) innebär *att översätta kursbokens texter till finska* och *att översätta autentiska texter till finska*. Gymnasisterna karakteriserade övningstypskategorin *att översätta* (2 belägg) som onyttig i förberedelserna för studentprovets läsförståelse. Kategorin innebär sådana övningar som *munlig översättning* och *ordagrann översättning*.

Grammatik

I materialet förekom en övningstypskategori som de auditiva inlärarna uppfattar som nyttiga (Tabell 10). Jag analyserade 5 svar på frågan om nyttiga övningstyper och 2 svar på frågan om onyttiga övningstyper. Det framgick av analysen att en enstaka gymnasist ansåg att *lärarens föreläsande* är nyttigt när man förbereder sig inför grammatiken. Eftersom analysen av de onyttiga övningstyperna bestod av bara 2 svar var det inte möjligt att skapa övningstypskategorier utifrån dessa enstaka belägg. Därför kan det bara konstateras att enstaka gymnasister upplever att sådana övningstyper som *nätspel* och *för lätta övningar* är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik.

Tabell 10: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper
grammatikövningar

Kategorin *grammatikövningar* (4 belägg) uppfattades som viktig av de auditiva inlärarna i att förbereda sig för studentprovets grammatik. Denna kategori innehåller olika typer av *grammatikövningar* som *kursbokens övningar*, *frasbildningsövningar*, *AB-parövningar*, *översättningsövningar* och *luckövningar*.

Hörförståelse

De auditiva inlärarna ansåg att en övningstypskategori var nyttig och en kategori var onyttig i att förbereda sig för studentprovets hörförståelse. (Tabell 11). Jag utgick från 3 svar i analysen av de nyttiga övningstyperna och från 2 svar i analysen av de onyttiga övningstyperna. Därtill framstod det att vissa svar kan hänföras till kategorin *allt är nyttigt* och en enstaka gymnasist upplever att *den muntliga kursen* har varit nyttig i att förbereda sig inför hörförståelsen.

Tabell 11: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
hörförståelseövningar	hörförståelseövningar som inte motsvarar den nivå av språkkunskap som studentprovet kräver

Den nyttiga kategorin *hörförståelseövningar* (3 belägg) innehåller olika sätt att öva hörförståelse, inte bara de traditionella hörförståelseövningar som finns i kursböckerna. *Att titta på videor på svenska* hör till denna övningstyp samt *att göra de tidigare studentprovets hörförståelsedelar* på lektioner. Det karakteriserades också att det är nyttigt att göra *hörförståelseövningar som kräver att det som hörs refereras*. Kategorin *hörförståelseövningar som inte motsvarar den nivå av språkkunskap som studentprovet kräver* (2 belägg) upplevdes som onyttig och hänvisar till att man gör för lätta hörförståelseövningar som inte motsvarar nivån i studentprovets hörförståelseprov och inte utmanar studerande tillräckligt.

Jag kunde identifiera en övningstypskategori som de auditiva studerande upplever som nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets uppsats (Tabell 12). I analysen av de nyttiga övningstyperna utgick jag från 3 svar och det framgick också att en av gymnasisterna tycker att det är nyttigt *att öva vokabulär* när man förbereder sig inför studentuppsatsen. Eftersom ingen av de auditiva studerande svarade på frågan om de onyttiga övningstyperna finns det inget material som kunde analyseras när det gäller sådana övningstyper som auditiva inlärare upplever som onyttiga. Innehållsanalysen kunde inte tillämpas på denna del av materialet och det förekom inga övningstyper som de auditiva inlärnarna upplever som onyttiga i att förbereda sig inför studentuppsatsen.

Tabell 12: Nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper
att skriva uppsatser

Kategorin *att skriva uppsatser* definierades av de auditiva inlärnarna som en nyttig övningstyp i att förbereda sig för studentuppsatsen. Denna kategori hänvisar till *långa eller korta uppsatser som skrivs under lektioner*. Informanterna uppfattade sådana uppsatser som de skrev på kurser som den allra nyttigaste övningstypen. En av informanterna tyckte att det skulle vara nyttigt *att spontant skriva uppsatser*, vilket fattas i undervisningen (Exempel 11).

Exempel 11: Små spontana uppsatser skulle utveckla min kunskap att skriva på svenska (men sådana gör man inte på lektioner)

4.3.4 Kinestetisk inlärningsstil

De övningstyper som de kinestetiska inlärnarna upplevde som nyttiga och onyttiga presenteras i detta kapitel och kapitlet följer samma struktur som i kapitlen 4.3.1–4.3.3 ovan.

Läsförståelse

Enligt materialet upplever de kinestetiska inlärnarna 5 övningstypskategorier som nyttiga och 2 övningstypskategorier som onyttiga i att förbereda sig inför läsförståelsedelen i studentprovet (Tabell 13). Jag analyserade 17 svar i analysen av de nyttiga övningstyperna och 15 svar i analysen av de onyttiga övningstyperna. Enstaka gymnasister tyckte också att *flervalsövningar* och *läsförståelseövningar* var nyttiga övningstyper och det framgick att enstaka gymnasister upplevde att *grupparbete*, *luckövningar* och *muntliga övningar* är onyttiga.

Tabell 13: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att översätta	att lära sig utantill färdiga konstruktioner
att öva grammatik	texter av opassande svårighetsnivå
vokabulärövningar	
att läsa	
läsförståelse i gamla studentprov	

Kategorin *att översätta* (8 belägg) innebär olika sätt att bearbeta text genom att översätta och informanterna angav att det är nyttigt att göra *översättningsövningar* eller *översätta kursbokens texter eller texter utanför kursboken*. Det upplevdes också som nyttigt *att översätta svenskspråkiga nyheter till finska* och därtill ansåg informanterna att det är nyttigt *att översätta antingen i gruppen eller självständigt*. *Att öva grammatik* (3 belägg) betyder att de studerande självständigt studerar grammatik och/eller gör grammatikövningar. Dessa grammatikövningar kan vara *kursbokens grammatikövningar* eller *övningar som finns på nätet* och det framgick att *flervalsövningar* upplevdes

som nyttiga. Av materialet framgick också att det är nyttigt *att öva grammatikens grunder* för att ha språkets grunder i ordning (Exempel 12).

Exempel 12: Att gå igenom grammatikens grunder, för att man i alla fall behärskar grunderna.

Kategorin *vokabulärövningar* (5 belägg) handlar om sådana övningar som hjälper studenterna att lära sig ny vokabulär som kan tillämpas i läsförståelseprovet. Dessa övningar är *kursbokens vokabulärövningar* eller *läsförståelseövningar som betonar ordförrådet*. Det framgick av materialet att det anses vara nyttigt *att lära sig ny vokabulär genom att bearbeta texter*. *Att läsa* (4 belägg) betyder att man läser olika texter på svenska. Informanterna upplevde att det är nyttigt *att läsa autentiska texter* som inte finns i kursboken. Det framgick också att det är nyttigt att läsaren själv på förhand bestämmer utifrån vilken synvinkel hen ska läsa en text. Kategorin *läsförståelse i gamla studentprov* (6 belägg) betyder att man gör de läsförståelseövningar som finns i de tidigare studentproven i svenska. Informanterna tyckte att det är viktigt att studerande förstår övningarna och att de korrigeras med läraren.

Som tidigare nämnts upplevde de kinestetiska studerande två övningstyper som onyttiga i att förbereda sig inför läsförståelsen. *Att lära sig utantill färdiga konstruktioner* (3 belägg) betyder att man lära sig enstaka ord eller fraser utan att kunna tillämpa dem i praktiken och därför upplevde gymnasisterna att det är onyttigt att göra det. Kategorin *texter av opassande svårighetsnivå* (7 belägg) hänvisar till sådana texter som inte motsvarar gymnasiets språkkunskaper i svenska. Detta kan betyda att dessa texter är *för svåra* eller *för lätta*, och *dessa opassande övningar* uppfattades som skadliga för gymnasisternas motivation. Därtill förekom det att *för bekanta texter upplevdes* vara onyttiga och att bearbeta för bekanta texter utveckla inte gymnasisternas språkkunskaper (Exempel 13).

Exempel 13: Kursbokens kapitel är så bekanta att det utvecklar ingenting om man läser dem igen och igen. Att läsa nya texter utvecklar bättre.

Sammanlagt 3 övningstypskategorier som de kinestetiska studerande upplevde vara nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik och 5 övningstyper som de ansåg vara onyttiga kunde identifieras i materialet (Tabell 14). Analysen av de nyttiga övningstyperna byggde på 18 svar och analysen av de onyttiga övningstyperna på 17 svar. Det framgick av analysen att en enstaka gymnasist tyckte att *lärarens föreläsande* är nyttigt i att förbereda sig inför grammatiken.

Tabell 14: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
grammatikövningar	muntliga övningar
att öva parvis/i gruppen	att öva grammatik utan att tillämpa den
att självständigt studera grammatik	hörförståelseövningar
	övningar som inte korrigeras
	opassande övningar

Den kategori som de flesta kinestetiska studerande hade uppfattas som nyttig var *grammatikövningar* (16 belägg). Denna kategori bestod av olika slags grammatikövningar och det förekom sådana grammatikövningar som *mekaniska grammatikövningar* och *kursbokens grammatikövningar*. Enligt informanterna är det nyttigt att använda sådana övningar vars syfte är att ta språkkunskaperna i bruk genom att studenterna tillämpar den grammatik de lärt sig. Detta betyder sådana *grammatikövningar som kräver tillämpning* eller *spela på nätet*. Det anses vara viktigt att studerande kommer att tillämpa den nya grammatiken (Exempel 14), medan *spelövningar* upplevdes vara nyttiga eftersom de var mer medryckande och att spela känns inte som om man studerar (Exempel 15). Kategorin innehöll också att göra *gamla studentprovs grammatikövningar*.

Exempel 14: Mångsidiga övningar då man kan tillämpa grundreglerna i grammatik i mer krävande övningar

Exempel 15: Spelövningar är bäst eftersom de är medryckande och det känns behagligare att studera med den. Det känns inte så tråkigt som när man bara studerar.

Att öva parvis/i gruppen (3 belägg) innebär att man gör övningar i grupper och det framgick av materialet att informanterna upplevde det som nyttigt att göra översättningsövningar i gruppen. Kategorin *att självständigt studera grammatik* (3 belägg) exemplifieras som att självständigt studera och öva grammatik samt skriva egna anteckningar om ämnet.

I detta stycke presenteras de övningstyper som de kinestetiska inlärarna upplevde som onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik. Kategorin *muntliga övningar* (4 belägg) betyder parvis gjorda övningarna på lektioner och denna kategori innebär också *uttalsövningar*. Kategorin *att öva grammatik utan att tillämpa den* (3 belägg) hänvisar till att öva eller att bli undervisad i grammatik utan att kunna tillämpa denna inlärd kunskap i praktiken. Detta betyder att man bara studerar de grammatiska reglerna utan att kunna använda dem till exempel i övningar. *Hörförståelseövningar* (2 belägg) upplevdes inte som nyttiga i att förbereda sig inför studentprovets grammatik och *övningar som inte korrigeras* (4 belägg) förekom också i materialet som en onyttig övningstyp. Kategorin *opassande övningar* (5 belägg) beskrivs i materialet som *för lätta övningar*, *för krävande tillämpning i övningar* och *för svåra övningar* och vissa informanter ansåg också att det är onyttigt att tillämpa den inlärd grammatiken för mycket i för tidigt skede.

Hörförståelse

Enligt de kinestetiska studerande finns det 3 nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför hörförståelseprovet och 3 övningstyper som är onyttiga i dessa förberedelser (Tabell 15). Analysen av de nyttiga övningstyperna baserar sig på 17 svar och analysen av de onyttiga övningstyperna på 14 svar. Också övningstypskategorierna *att öva uttal*, *att använda svenska undertexter*, *att öva formulering av de skriftliga svaren* och *att lyssna på kursbokens texter* upplevdes som nyttiga enligt enstaka kinestetiska gymnasister, men dessa övningstyper kunde inte utgöra egna kategorier.

Tabell 15: *Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt kinestetiska gymnasister*

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
hörförståelseövningar	muntliga övningar
gamla studentprovs hörförståelsedelar	att lyssna på bekant material
att lyssna på autentiskt språk	opassande hörförståelseövningar

Den nyttiga kategorin *hörförståelseövningar* (8 belägg) innebär *mångsidiga hörförståelseövningar* och *videoövningar*. De mångsidiga hörförståelseövningarna betyder att man använder olika hörförståelseövningar och varierar mellan lättare och svårare övningar, medan kategorin *videoövningar* hänvisar till videoövningar som studerande gör på lektioner eller hemma. *Gamla studentprovs hörförståelsedelar* (8 belägg) gör man på lektioner. Kategorin *att lyssna på autentiskt språk* (7 belägg) innehöll *att titta på svenska tv-program*, *att titta på nyheter* och *att lyssna på olika material utanför kursboken*. *Att titta på svenska tv-program* betyder att man tittar på svenskspråkiga serier och program vilket hjälper studenten att bekanta sig med den vardagliga svenskan och det är ett bra sätt att aktivera sina egna språkkunskaper. Det är också nyttigt *att lyssna på olika material utanför kursboken*.

Den onyttiga kategorin *muntliga övningar* (2 belägg) betyder sådana muntliga övningar som studerande gör på lektioner med ett par eller i gruppen och orsaken till att de upplevdes som onyttiga är att man brukar använda finlandssvenska vilket inte hjälper att förstå rikssvenska. Kategorin *att lyssna på bekant material* (2 belägg) hänvisar till att lyssna på kursbokens kapitel flera gånger vilket orsakar att de studerande inte orkar koncentrera sig. Kategorin *opassande övningar* (6 belägg) innebär hörförståelseövningar som är så långa att studenterna har svårt att koncentrera sig och hörförståelseövningar som inte kräver tillämpning, vilket betyder att man bara lyssnar på dem utan att behöva tillämpa det som man lyssnar på. Denna kategori innefattar också *för lätta hörförståelseövningar* och *för svåra hörförståelseövningar*.

Av analysen framgick att de kinestetiska gymnasisterna upplevde 4 övningstyper som nyttiga och 2 övningstyper som onyttiga i att förbereda sig inför studentuppsatsen (Tabell 16). Analysen av de nyttiga övningstyperna baserades på 16 svar och analysen av de onyttiga övningstyperna på 11 svar. Det framgick också att en av gymnasisterna tycker att det är onyttigt *att läsa och korrigera andras texter* när man förbereder sig inför studentuppsatsen men detta svar kunde inte skapa någon egen kategori.

Tabell 16: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
skrivövningar	att behandla för bekanta texter
att öva grammatik	att översätta
muntliga övningar	
att öva vokabulär och strukturer	

Av de övningar som de kinestetiska gymnasisterna uppfattar som nyttiga hänvisar kategorin *skrivövningar* (12 belägg) till sådana övningar som kräver att studerande skriver uppsatser eller olika texttyper. Dessa skrivövningar kan vara *lektionsuppsatser* eller *läxuppsatser* och denna kategori innehåller också *frasbildningsövningar*. Kategorin *att öva grammatik* (6 belägg) betyder att man *studerar grammatik* och *gör grammatikövningar*, men därtill innebär denna kategori att studenterna *korrigerar de grammatiska fel som de brukar göra och övar att känna igen dessa fel* för att undvika dem i framtiden (Exempel 16).

Exempel 16: Beroende av hur mycket grammatikens korrekthet betonas i provet är det viktigt att förstå vilka fel man brukar göra. På detta sätt kan det vara nyttigt att korrigera sina egna fel.

Kategorin *muntliga övningar* (2 belägg) hänvisar till att studerande lär sig att producera svenska muntligt med paret. Informanterna betonade att det är nyttigt att göra övningar som kräver att man

snabbt producerar text. Kategorin *att öva vokabulär och strukturer* (4 belägg) betyder *att lära sig färdiga konstruktioner som kan tillämpas till skrivande och vokabulärövningar*. *Att lära sig färdiga konstruktioner som kan tillämpas till skrivande* innebär att studerande lär sig sådana konstruktioner som de kan använda i uppsatsskrivningen, medan vokabulärövningar innebär sådana övningar som studerande kan göra för att förbättra sitt ordförråd.

Av de övningstyper som de kinestetiska studerande uppfattade som onyttiga i att förbereda sig inför studentuppsatsen hänvisar kategorin *att behandla för bekanta texter* (3 belägg) till att man läser och bearbetar sådana texter som redan är bekanta för gymnasisterna många gånger, och att detta inte utvecklar gymnasisternas språkkunskaper. *Att översätta* (3 belägg) karakteriseras som att översätta muntligt eller skriftligt från svenska till finska eller från finska till svenska.

5 Resultat

I detta kapitel sammanfattas resultaten från den analys som presenterades i kapitel 4 och i kapitlet besvaras också forskningsfrågorna. Kapitlets disposition följer forskningsfrågornas disposition, och varje forskningsfråga diskuteras som sin egen helhet. Först diskuteras frågan om hurdana övningstyper gymnasister bedömer som nyttiga respektive onyttiga och efter det sammanfattar jag svaren på frågan ”Hurdana övningstyper bedömer studerande som föredrar olika inlärningsstilar som nyttiga för att förbereda sig inför studentprovet i svenska?”. Sist diskuterar jag hurdana övningstyper studerande som föredrar olika inlärningsstilar upplever som onyttiga för att förbereda sig inför studentprovet i svenska.

5.1 Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som nyttiga respektive onyttiga?

I analysens kvantitativa del utvärderade hela informantgruppen hur nyttiga de presenterade övningstyperna är. Dessa kvantitativa resultat diskuteras i detta kapitel, som svarar på forskningsfrågan hurdana övningstyper som gymnasisterna bedömer som nyttiga respektive onyttiga. I den kvantitativa analysen analyserades hela informantgruppen som helhet och därför utgår detta kapitel inte från inlärningsstilindelning utan är strukturerat enligt enkätens struktur som är läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats.

I enkätens läsförståelsedel fick gymnasisterna bedöma hur nyttiga övningarna *att läsa och översätta kursbokens texter*, *läsförståelseövningar som är autentiska texter*, *översättningsövningar* och *att göra en tankekarta utgående från svenskspråkig text* är. Det framgick av analysen att gymnasisterna bedömde *läsförståelseövningar som är autentiska texter* som den nyttigaste övningstypen. Övningstyperna *att läsa och översätta kursbokens texter* och *översättningsövningar* utvärderades som ganska nyttiga övningstyper. *Att göra en tankekarta utgående från svenskspråkiga texter* uppfattade gymnasisterna som en ganska onyttig övningstyp.

I enkätens grammatikdel utvärderade gymnasisterna *kursbokens grammatikövningar*, *att undervisa grammatik till andra*, *att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar* och *lekfulla grammatikövningar på nätet*. Det framgick av analysen att gymnasisterna upplevde att *kursbokens grammatikövningar* var den nyttigaste övningstypen, medan *lekfulla grammatikövningar på nätet*

bedömdes som den näst nyttigaste övningstypen. Informanterna ansåg att både övningstyperna *att lyssna på lärarens föreläsande och göra anteckningar* och *att undervisa grammatik till andra* var ganska nyttiga.

Enkätens hörförståelsedel innehöll utvärdering av följande övningstyper enligt hur nyttiga de är: *bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ, bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar, att titta på svenskspråkiga filmer/serier och att lyssna på kursbokens kapitel.* Övningstyperna *bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ* och *bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar* utvärderades som nyttigast av gymnasisterna. Informanterna ansåg *att titta på svenskspråkiga filmer/serier* var en ganska nyttig övningstyp, och *att lyssna på kursbokens kapitel* upplevdes som varken nyttig eller onyttig.

I enkätens uppsatsdel utvärderade gymnasisterna följande övningstyper: *kursbokens övningar som kräver frاسبildning enligt instruktioner, att korrigera sina egna fel i sin egen text* och *översättningsövningar*. Alla dessa övningstyper bedömdes som ganska nyttiga av gymnasisterna.

5.2 Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar som nyttiga för att förbereda sig inför studentprovet i svenska?

I detta kapitel presenteras innehållsanalysens resultat. Kapitlet svarar på forskningsfrågan om hurdana övningstyper gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar bedömer som nyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska. Detta kapitel handlar om avhandlingens kvalitativa analys. Jag gjorde den kvalitativa analysen utgående från Flemings VARK-modell (1995: 1–2) vilket betyder att jag analyserade materialet i fyra delar så att alla informanter som föredrar samma inlärningsstil analyserades som en helhet. Därför presenteras resultaten också utgående från inlärningsstilindelningen. Kapitlet inleds med den skrivande/läsande inlärningsstilen och efter det presenteras den visuella inlärningsstilen. Därefter presenterar jag den auditiva inlärningsstilen och kapitlet avslutas med den kinestetiska inlärningsstilen.

5.2.1 Skrivande/läsande inlärningsstil

I detta kapitel sammanfattar jag de övningstyper som de skrivande/läsande inlärarna bedömer som nyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska. Gymnasisterna som föredrar den skrivande/läsande inlärningsstilen upplever att det bästa sättet att förbereda sig inför läsförståelsen är med hjälp av följande övningar: *att översätta, att bearbeta texter, att öva vokabulär, skriftlig produktion, grammatik och Abitreenit*. Dessa gymnasister upplever *grammatikövningar, mekanisk produktion, att göra egna anteckningar, lärarens föreläsande, att förklara grammatiken till andra och gamla studentprovs grammatikövningar* som nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik. De skrivande/läsande gymnasisterna tycker att *hörförståelseövningar* och *gamla studentprovs hörförståelse* är nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelsedel, medan *att skriva uppsatser* är en nyttig övningstyp när man förbereder sig inför studentprovets uppsats (Bilaga 2).

Flemings (1995: 2) VARK-modell konstaterar att de skrivande/läsande inlärarna föredrar att ta emot ny information genom att skriva och/eller att läsa, vilket betyder att denna nya information ges i form av text. När det gäller mina resultat förekom det några övningstypskategorier som jag uppfattar som speciellt bra representanter för sådana övningstyper som passar de studerande som föredrar den skrivande/läsande inlärningsstilen. De flesta av övningstyperna som hör till att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse, grammatik och uppsats, till exempel *att bearbeta texter, skriftlig produktion, mekanisk produktion, att göra egna anteckningar* och *att skriva uppsatser* kan konstateras vara tydliga exempel på sådana övningar som förmedlar ny information genom att studenterna läser och skriver. Dessutom förekom det också sådana övningstyper som *hörförståelseövningar* och *att förklara grammatiken till andra* som inte motsvarar detta sätt att motta information, men det skulle vara ovanligt att öva till sådana delområden av studentprovet som hörförståelse genom att skriva eller att läsa.

5.2.2 Visuell inlärningsstil

Detta kapitel handlar om vilka övningstyper som är nyttiga i förberedelserna inför studentprovet enligt de visuella gymnasisterna. Enligt de visuella inlärarna är *att översätta, att läsa texter utanför kursboken, att öva vokabulär* och *läsförståelseövningar* nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför läsförståelsen, medan dessa studerande upplever att *visuell och tydlig föreläsning* och

grammatikövningar är nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik. De visuella gymnasisterna anser att *gamla studentprovs hörförståelser*, *att lyssna på mångsidigt material på svenska* och *hörförståelseövningar* är nyttiga när man förbereder sig inför studentprovets hörförståelse. *Att skriva uppsatser*, *att korrigera sina egna fel* och *att öva grammatik* är nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentuppsatsen (Bilaga 2).

Som jag diskuterade i teorin (2.8), anser de visuella inlärarna att det bästa sättet att motta ny information är med hjälp av synsinnet och de föredrar information som är visuellt representerad (Fleming 1995: 1–2). Bland de förekommande övningstyperna finns det en övningstypskategori, *visuell och tydlig föreläsning*, som klart motsvarar detta behov av visuell information. Andra övningstypskategorier som förekom motsvarar inte så klart det visuella sättet att motta information, även om det kunde ha tänkts att de visuella studerande skulle föredra visuella sätt att förbereda sig inför läsförståelsen eller uppsatsen. Alla övningstyper som handlar om att förbereda sig inför läsförståelsen och uppsatsen använder information i skriven form vilket är karakteristiskt för den skrivande/läsande inlärningsstilen. Därför kan det konstateras att avhandlingens informanter som föredrar den visuella inlärningsstilen upplever att sådana övningstyper som är karakteristiska för den skrivande/läsande inlärningsstilen också passar dem.

5.2.3 Auditiv inlärningsstil

I det här kapitlet presenterar jag de övningstyper som de auditiva studerande upplever som nyttiga när man förbereder sig inför studentprovet i svenska. Enligt de auditiva gymnasisterna är det nyttigt *att mångsidigt läsa texter* och *att översätta till finska* när man förbereder sig inför studentprovets läsförståelse. De auditiva inlärarna upplever att *grammatikövningar* är nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför grammatikprovet, att *hörförståelseövningar* är nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför hörförståelseprovet, och *att skriva uppsatser* är nyttigt för att förbereda sig för studentuppsatsen (Bilaga 2).

Bland dessa övningstyper är *hörförståelseövningar* den övningstyp som främst motsvarar att lära sig genom att lyssna, vilket de auditiva inlärarna föredrar (Fleming 1995: 1–2). Även om att motta ny information genom att lyssna begränsar de övningstyper som man kan använda, är det intressant att de auditiva inlärarna inte angav fler övningstyper där man använder hörseln i att ta emot ny

information. Övningstypen *att lyssna på lärarens föreläsande* skulle till exempel motsvara bra den auditiva inlärningsstilen. Därtill är det värt att notera att det inte förekom fler övningstyper som handlar om att motta information genom att lyssna som dessa studerande uppfattade som nyttiga i att förbereda sig inför hörförståelseprovet. Det bör ändå noteras att materialet som jag kunde analysera i analysen av de auditiva studerande var litet och att det inte fanns lika många svar som i andra delar av analysen, vilket också påverkar mängden av de övningstyper som angavs av denna grupp. Troligen kunde en större mängd auditiva informanter ha producerat fler övningstyper.

5.2.4 Kinestetisk inlärningsstil

Detta kapitel sammanfattar vilka övningstyper de kinestetiska inlärnarna anser vara nyttiga i att förbereda sig inför studentprovet. Enligt de kinestetiska inlärnarna är *att översätta, att öva grammatik, att öva vokabulär, att läsa och läsförståelse i gamla studentprov* nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför läsförståelsedelen. Denna informantgrupp tycker att de nyttiga övningstyperna för att förbereda sig för grammatikprovet är *grammatikövningar, att öva parvis/i gruppen* och *att självständigt studera grammatik*. De kinestetiska gymnasisterna upplever att *hörförståelseövningar, gamla studentprovs hörförståelsedelar* och *att lyssna på autentiskt språk* är nyttiga övningar när man förbereder sig inför hörförståelseprovet. *Skrivövningar, att öva grammatik, muntliga övningar* och *att öva vokabulär och strukturer* är nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt dessa kinestetiska gymnasister (Bilaga 2).

Att de kinestetiska inlärnarna föredrar att bearbeta ny information genom att tillämpa den i praktiken är synligt i sådana övningstyper som *skrivövningar, att öva grammatik, muntliga övningar* och *att öva parvis/i gruppen* (Fleming 1995: 1–2). I dessa övningstyper är studerandena tvungna att använda, bearbeta och tillämpa den nya informationen som de har fått. Därtill tycker jag att sådana övningstyper som *gamla studentprovs läsförståelse* och *gamla studentprovs hörförståelsedelar* kräver i någon grad att man tillämpar de inlärdas kunskaperna, men dessa övningstyper är inte lika karakteristiska som de förstnämnda och de kräver inte lika mycket tillämpning. Bland de övningstyper som nämndes av de kinestetiska inlärnarna finns det också sådana övningar som är karakteristiska för den auditiva inlärningsstilen som *hörförståelseövningar* och *att lyssna på autentiskt språk*, men som jag diskuterade redan i samband med den skrivande/läsande inlärningsstilen kräver förberedelserna inför hörförståelsen vissa typer av övningar som använder hörseln.

5.3 Hurdana övningstyper bedömer gymnasister som föredrar olika inlärningsstilar som onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska?

Detta kapitel redogör för de resultat som framgick av innehållsanalysen av de övningstyper som uppfattades som onyttiga i förberedelser inför studentprovet. I detta kapitel besvaras forskningsfrågan om hurdana övningstyper som uppfattas som onyttiga för att förbereda sig inför studentprovet i svenska. Detta kapitel handlar precis som kapitel 5.2 om den kvalitativa analysen som utgår från Flemings VARK-modell (1995: 1–2) vilket betyder att analysen gjordes utgående från inlärningsstilsindelningen. Resultaten sammanfattas också utgående från denna indelning. Detta betyder att jag börjar detta kapitel med en sammanfattning av den skrivande/läsande inlärningsstilen och efter det presenterar jag den visuella inlärningsstilen. Jag fortsätter med den auditiva inlärningsstilen och sist sammanfattar jag den kinestetiska inlärningsstilen.

5.3.1 Skrivande/läsande inlärningsstil

De skrivande/läsande studerande upplever att det är onyttigt att förbereda sig inför läsförståelsen genom att göra *övningar som inte passar för ens språkkunskap, tankekartor och sammandrag* och *muntliga övningar* och de övningstyper som dessa studerande upplever som onyttiga när man förbereder sig inför grammatiken är *muntliga övningar som inte korrigeras, opassande övningar, översättningsövningar* och *att öva grammatiken utantill utan att tillämpa den*. De skrivande/läsande tycker att det är onyttigt att göra *för lätta hörförståelseövningar* när man förbereder sig inför studentprovets hörförståelse, medan *att skapa fraser enligt instruktioner* är en onyttig övning i förberedelserna inför studentuppsatsen (Bilaga 2).

Enligt Fleming (1995: 1–2) upplever de skrivande/läsande studerande att det effektivaste sättet att motta ny information är genom att skriva eller att läsa och jag antar att de övningstyper som inte utnyttjar dessa sätt att motta information inte passar dessa studerande. Av analysen av onyttiga övningstyper framgick *muntliga övningar* och *muntliga övningar som inte korrigeras* som jag uppfattar som bra exempel på sådana övningstyper som inte motsvarar det sätt att motta ny information som de skrivande/läsande inlärnarna föredrar. Därtill framgick att sådana övningstyper som *tankekartor och sammandrag, översättningsövningar* och *att skapa fraser enligt instruktioner*

bedöms som onyttiga även om de handlar om att motta ny information i skriftlig form vilket är karakteristiskt för denna inlärningsstil.

Bland de övningstyper som de skrivande/läsande studerandena uppfattade som onyttiga förekom övningstyper som motsvarar de andra inlärningsstilarna i Flemings VARK-modell (1995: 1–2). Övningstypen *att öva grammatiken utantill utan att tillämpa den* uppfattades som onyttig, vilket egentligen är förenligt med den kinestetiska inlärningsstilen, eftersom detta innebär att övningstypen är onyttig om ingen tillämpning krävs och tillämpning är karakteristiskt för den kinestetiska inlärningsstilen. Därför kan jag sammanfatta att avhandlingens informanter som föredrar den skrivande/läsande inlärningsstilen också uppvisar behov av att tillämpa för att lära sig, vilket är typiskt för den kinestetiska inlärningsstilen.

5.3.2 Visuell inlärningsstil

Av analysen framgick inga övningstyper som de visuella inlärnarna uppfattar som onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse, men dessa inlärare tycker att det är onyttigt att göra *opassande övningar som blir frustrerande* inför grammatikprovet. Enligt den visuella informantgruppen är *för lätta hörförståelseövningar* onyttiga när man förbereder sig inför hörförståelsen och *översättningsövningar* onyttiga i förberedelserna inför studentuppsatsen (Bilaga 2).

I analysen av onyttiga övningar kunde jag inte identifiera sådana övningar som skulle motsvara de visuella inlärnarnas preferens (Fleming 1995: 1–2). *Översättningsövningar* kan karakteriseras som typiska övningar för den skrivande/läsande inlärningsstilen som föredrar ny information i skriftlig form, medan *för lätta hörförståelseövningar* är en karakteristisk övningstyp för den auditiva inlärningsstilen. Som diskuterats tidigare är förberedelserna inför hörförståelseprovet svåra att göra utan att använda sådana övningar som motsvarar den auditiva inlärningsstilen. Däremot kan jag konstatera att utgående från min analys identifierar de visuella inlärnarna inga onyttiga övningstyper som skulle karakterisera deras egna inlärningsstilar, utan de verkar föredra övningstyper som den skrivande/läsande inlärningsstilen också föredrar. Det är ändå viktigt att ta hänsyn till att denna analys använde ett litet material vilket medförde problem med att kunna analysera varje kategori. Troligen

kunde en större mängd av informanter ha producerat mer omfattande resultat om de övningstyper som de visuella inlärarna anser vara onyttiga.

5.3.3 Auditiv inlärningsstil

Materialet innehöll inga svar från studerande som föredrar den auditiva inlärningsstilen om vilka övningstyper som är onyttiga i att förbereda sig för studentprovets grammatikdel och studentuppsatsen. De auditiva gymnasisterna upplever att den övningstyp som är onyttig i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse är *att översätta. Hörförståelseövningar som inte motsvarar den nivå av språkkunskap som studentprovet kräver* bedöms som en onyttig övningstyp i förberedelserna inför studentprovets hörförståelsedel (Bilaga 2). Eftersom det bara förekom två övningstypskategorier tycker jag att denna del av analysen i något avseende är misslyckad. Ändå kan det karakteriseras att *Hörförståelseövningar som inte motsvarar den nivå av språkkunskap som studentprovet kräver* är en typisk övningstyp som de auditiva inlärarna upplever som onyttig.

5.3.4 Kinestetisk inlärningsstil

Den kinestetiska informantgruppen upplever att onyttiga övningar i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse är *att lära sig utantill färdiga konstruktioner och att behandla för bekanta texter*. Övningstyper som dessa gymnasister upplever som onyttiga i förberedelserna inför studentprovets grammatikdel är *muntliga övningar, att öva grammatik utan att tillämpa den, hörförståelseövningar, övningar som inte korrigeras och opassande övningar*. De kinestetiska inlärarna bedömer att *muntliga övningar, att lyssna på bekant material och opassande hörförståelseövningar* är onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför hörförståelsen och *att behandla för bekanta texter och att översätta* onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats (Bilaga 2).

Det är naturligt att de som har en kinestetisk inlärningsstil uppfattar att sådana övningar som *att lära sig utantill färdiga konstruktioner, att öva grammatik utan att tillämpa den och att översätta* är onyttiga, eftersom de övningstyper som bedöms som onyttiga inte kräver att de studerande tillämpar den kunskap de har, utan handlar om mekanisk produktion eller att lära sig utantill.

5.4 Sammanfattning

Som framgick av materialet upplever gymnasisterna att sådana övningstyper som motsvarar deras inlärningsstilar är nyttiga i förberedelserna inför studentprovet, men i några fall motsvarar övningstyperna inte de undersökta inlärningsstilarna. Att förbereda sig inför hörförståelseprovet kräver till exempel att studerande mottar ny information genom att lyssna vilket enligt VARK-modellen (Fleming 1995: 1–2) motsvarar den auditiva inlärningsstilen. Men att studerande av alla inlärningsstilar föredrar hörförståelseövningar som nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför hörförståelseprovet betyder inte att de skrivande/läsande, visuella och kinestetiska informanterna föredrar den auditiva inlärningsstilen vid sidan av sina egna inlärningsstilar.

Även om de studerande har identifierat sig som representanter för en viss inlärningsstil, framgick det av materialet att de också uppfattar övningstyper som är karakteristiska för andra inlärningsstilar som nyttiga. Analysen visade att det att man identifierar sig till en viss inlärningsstil inte utesluter möjligheten att uppleva övningstyper som motsvarar andra inlärningsstilar som nyttiga. Fleming (1995: 1–2) konstaterar också att även om man brukar föredra någon inlärningsstil är användningen av denna inlärningsstil inte något absolut. Studerande kan föredra olika inlärningsstilar samtidigt fastän en inlärningsstil råkar vara den dominerande stilen. Studerande kan också byta mellan olika inlärningsstilar beroende på vilka övningar de gör eller till exempel vilka delområden av språkkunskap övningen ifråga handlar om. Tanken att inlärningsstilen inte är något absolut blir synlig i mina resultat. Denna avhandling visar att även om det finns färdiga kategorier av inlärningsstilar är inläringen en individuell egenskap som inte alltid motsvarar färdiga strukturer.

6 Avslutande diskussion

I detta kapitel sammanfattar jag innehållet i min avhandling samt diskuterar kritiskt det som jag har gjort i denna avhandling. Kapitlet inleds med en sammanfattning av avhandlingen och efter det fortsätter jag med en kritisk diskussion. Jag betraktar kritiskt avhandlingens metod, material, analys. Resultat och avhandlingens validitet samt reliabilitet diskuteras också. Möjligheten att generalisera forskningens resultat tangeras och sist diskuterar jag de möjliga framtida studier som kunde göras om detta forskningsämne.

Den här avhandlingen har studerat hurdana övningstyper gymnasisterna bedömer som nyttiga respektive onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i medellång svenska. Det var av intresse att utreda gymnasisternas allmänna åsikter om de övningstyper som vanligen används, och därtill var avhandlingens syfte att utreda hurdana övningstyper de studerande som föredrar olika inlärningsstilar upplever som nyttiga respektive onyttiga. Avhandlingens material bestod av enkätsvar av 63 gymnasister som studerar i några finskspråkiga gymnasier och som deltar i studentprovet i medellång svenska åren 2019 och 2020. I analysen tillämpades både kvalitativa och kvantitativa metoder. Svaren på de stängda frågorna analyserades kvantitativt, medan svaren på de öppna frågorna analyserades kvalitativt. Verktöget för den kvalitativa analysen var innehållsanalysen.

Avhandlingens enkät bestod av fyra delar som representerade studentprovets delar: läsförståelse, grammatik, hörförståelse och uppsats. Dessa fyra delar var likadant strukturerade så att de började med stängda frågor och slutade med öppna frågor. I enkätens stängda frågor utvärderade gymnasisterna de övningstyper som presenterades i enkäten på en skala från 1=onyttig till 5=nyttig. Detta material analyserades kvantitativt och informantgruppen analyserades som helhet. Det visade sig att den övningstyp som informantgruppen ansåg vara nyttig för att förbereda sig inför läsförståelsen var läsförståelseövningar som är autentiska texter. Den övningstyp som informanterna ansåg vara nyttigast för grammatikförberedelserna var att göra kursbokens grammatikövningar, medan de övningstyper som de ansåg vara nyttiga för att förbereda sig inför hörförståelseprovet var bokens hörförståelseövningar som har flervalsalternativ och bokens hörförståelseövningar vilka kräver skriftliga svar. I den kvalitativa analysen av de öppna frågorna delades informanterna in i fyra grupper enligt den inlärningsstil som de föredrar. Utgångspunkten för denna inlärningsstilsinledning var Flemings VARK-modell (1995). Dessa inlärningsstilar var skrivande/läsande, visuell, auditiv och kinestetisk inlärningsstil och i denna analys förekom flera olika övningstypskategorier som

informanterna upplevde som nyttiga och onyttiga i att förbereda sig inför studentprovet i svenska. Dessa resultat sammanfattas mer i en lista över nyttiga och onyttiga övningstyper (Bilaga 2).

Jag använde innehållsanalysen som analysmetod och denna producerade svar väl. Det var ändå problematiskt att inte alla informanter svarade på alla öppna frågor och en annan materialinsamlingsmetod kunde möjligen ha producerat ett mer jämnt resultat i alla delområden av studentprovet. Problemet med att använda enkät som metod är att det förutsätts en lång enkät för att man ska kunna samla in tillräckligt med stoff för analysen. En lång enkät, som diskuterats tidigare i kapitel 3, gör att informanterna blir trötta i slutet vilket påverkar svarens kvalitet. Ett alternativt materialinsamlingssätt kunde vara att samla in essäsvär av gymnasisterna. Denna metod försäkrar inte heller absolut att det kunde samlas in ett material som representerar alla delarna av studentprovet, eftersom fritt skrivande inte kunde begränsas till de delområden i studentprovet som skapade enkätens struktur. Användningen av denna alternativa metod skulle också begränsa materialinsamlingen till den lokala nivån, eftersom jag skulle vara tvungen att besöka de valda gymnasierna vilket begränsar urvalet till Birklandområdet. I framtiden kunde en likadan studie utföras med någon annan materialinsamlingsmetod.

Det är viktigt att betrakta kritiskt hur svaren distribueras mellan enkätens början och slut. Det finns inga stora skillnader mellan de stängda frågorna och nästan alla stängda frågor besvarades av alla informanter. Men det förekom skillnader mellan svarsprocenten i de öppna frågorna om man jämför de första öppna frågorna och de sista öppna frågorna. Enkätens första fråga fick fler svar än enkätens sista frågor: den första öppna frågan om nyttiga övningar fick 61 svar och den första öppna frågan om onyttiga övningar fick 50 svar, medan den sista öppna frågan om nyttiga övningar fick 51 svar och den sista öppna frågan om onyttiga övningar fick 39 svar. Detta betyder troligen att informanterna har blivit trötta i slutet av enkäten, och det kunde ha varit bättre att välja att börja enkäten direkt med de riktiga frågorna och placera de lätta och allmänna frågorna i slutet av enkäten. Denna lösning har till exempel Aaltola och Valli (2010: 90–95) föreslagit, men jag tycker att användningen av denna enkätstruktur kunde ha riskerat att informanterna inte skulle vara beredda på att direkt svara på de svåra frågorna. Det kunde ha gjorts att de första öppna frågorna inte fick några svar, vilket skulle vara problematiskt för innehållsanalysen, eftersom det inte skulle ha funnits tillräckligt med svar för analysen. Det kunde också ha varit möjligt att undvika detta problem genom att göra alla öppna frågor obligatoriska då informanterna skulle ha varit tvungna att svara på alla frågor. Risken med denna metod skulle ändå ha varit att de trötta informanterna skulle ha låtit bli att svara innan enkäten tar slut

och man skulle inte ha fått tillräckligt med svar för analysen. Det finns också flera svar på frågorna om de nyttiga övningstyperna än på frågorna om de onyttiga övningstyperna. Detta kan bero på att gymnasisterna inte är vana vid att kritiskt betrakta undervisningen eller att det är svårt att komma på metoder som inte fungerar.

Enligt Tuomi & Sarajärvi (2002: 131) är kvalitativa undersökningars validitet ett ämne som diskuteras mycket nuförtiden. Som alla undersökningar syftar en kvalitativ undersökning till att undvika fel och vara så valid som möjligt. Denna validitet nås bäst genom objektiva analysmetoder och därför är det viktigt att min avhandlings objektivitet också betraktas kritiskt. Som metod baserar sig innehållsanalysen på forskarens eget intresse, och den styrs därmed av forskarens tankar och åsikter. Detta betyder att även om man strävar efter att analysera det valda fenomenet objektivt, är analysen utförd av en människa, vilket betyder att innehållsanalys aldrig är absolut objektivt. Eftersom innehållsanalysen utgår från forskarens intresse har denna avhandling samt dess analys och resultat påverkats av mina egna tankar och bakgrundsideo-logier. Troligen kunde någon annan forskare ha gjort en annan kategorisering av materialet. Men detta betyder inte att resultatet skulle bedömas som opålitligt, utan det bör bara beaktas när resultatet betraktas. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 131.)

Tuomi & Sarajärvi (2002: 96–98) betonar att den materialinriktade analysen är väldigt krävande att genomföra som rent materialinriktad analys eftersom det inte är lätt att utelämna all teori när materialet analyseras. I den materialinriktade analysen utgår forskaren helt och hållet från materialet och teorin tas med i analysen först i slutet av analysprocessen. Meningen är att analysen inte ska styras av tidigare teorier eller tankar, utan man strävar efter att man ska kunna grunda sin analys på enbart empiriska fynd. Denna tanke har sina rötter i induktionen, som i sig är ett annat problematiskt begrepp. Det har ifrågasatts om det överhuvudtaget går att utföra en ren induktiv analys, eftersom det kan tänkas att det är omöjligt att en ny teori uppkommer av bara empiri. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 96–98.) Tuomi & Sarajärvi (2002: 98) poängterar att användningen av begreppet induktion och den materialinriktade analysen som följer den induktiva logiken har sina begränsningar. Som diskuteras redan ovan kan det ifrågasättas om det är möjligt att göra rent objektiva observationer, eftersom en analys inte kan utföras i ett tomrum, utan analysen utförs i en värld fylld med tidigare teorier och åsikter. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 96–98.) Den här avhandlingen är också begränsad av sitt syfte och ämne vilka har utformats utgående från tidigare teorier och det borde det diskuteras om det är möjligt att jag utgår objektivt från ett empiriskt material, utan att bli styrd av mina egna åsikter eller kännedom om det valda fenomenet.

Avhandlingens informantgrupp består av 63 informanter och således kan denna avhandling inte generaliseras till att motsvara alla gymnasister som skriver den medellånga svenskan åren 2019–2020. Avsikten med denna avhandling var därmed inte att skapa sådana resultat som kunde generaliseras utan att erbjuda en översikt över hurdana övningstyper som gymnasisterna bedömer som nyttiga respektive onyttiga i förberedelserna inför studentprovet i svenska. Syftet är att bidra med sådan information om möjligen nyttiga och onyttiga övningstyper som ämneslärare kunde dra nytta av och som kunde tillämpas i praktiken.

Ett problem som uppstod i analysen var att antalet informanter inte var jämnt fördelat mellan de olika inlärningsstilarna, och den skrivande/läsande gruppen och den kinestetiska gruppen innehöll betydligt fler studerande än de auditiva och visuella grupperna. Detta påverkade analysen och resultaten så att de större inlärningsstilgrupperna innehöll fler svar som kunde analyseras vilket naturligtvis producerade flera kategorier av övningar i innehållsanalysen. Den auditiva gruppen producerade inte heller några resultat på frågan om vilka övningar som är onyttiga i att förbereda sig inför studentprovets uppsats, eftersom ingen av informanterna som karakteriserade sig som auditiv inlärare svarade på denna öppna fråga. Olikheter i mängd av de övningstypskategorier som uppstod i olika inlärningsstilgrupper bör betraktas kritiskt och det är viktigt att notera att antalet informanter inom de auditiva och visuella grupperna inte är lika stort som i de skrivande/läsande och kinestetiska grupperna. Ett möjligt sätt att undvika detta problem i framtiden skulle vara att samla in en stor mängd informanter och sedan välja ett lika stort urval representanter för alla inlärningsstilar. Det skulle också ha varit intressant att göra en mer omfattande jämförelse av skillnader och likheter mellan de övningstyper som de studerande som föredrar olika inlärningsstilar upplevde som nyttiga respektive onyttiga, men då skulle denna avhandling ha blivit för omfattande. Detta kunde möjligen vara ett aktuellt forskningsämne för de forskare som är intresserade av inlärningsstilarnas koppling till vilka övningar studerande anser vara nyttiga. Flemings (1995: 1–2) tanke om att inlärningsstilar kan variera hos en individ blev synlig i mina resultat, vilket leder till ett viktigt forskningstema om hurdana och till vilken utsträckning kan studerande identifiera inlärningsstilar. Det skulle vara intressant att undersöka hur många inlärningsstilar gymnasister brukar identifiera och i vilka situationer de använder olika inlärningsstilar. Det kunde också vara fängslande att utreda om gymnasister är medvetna om denna möjliga variation mellan olika inlärningsstilar och om de medvetet kan påverka den.

Som forskningsämne är studerandes upplevelser av nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovet i svenska ett nytt och tämligen outforskat ämne. Som diskuterats i kapitlen om tidigare forskning 2.1.1–2.1.3 finns det tidigare forskning om studerandes upplevelser och prestationer i studentprovet, men tidigare forskning om studerandes upplevelser av studentprovet eller nyttiga förberedelser inför studentprovet har inte gjorts tidigare. Därför kunde detta forskningsämne fortsätta i framtiden med undersökningar som handlar om studerandes upplevelser och åsikter om hur de förbereder sig bäst inför studentprovet. Ett aktuellt forskningsämne kunde också vara att jämföra hur väl inlärningsmålen i gymnasiets obligatoriska svenskkurser motsvarar studentprovets krav. När det gäller forskningstemat studerandes upplevelser är det studerandes åsikter och tankar som är det viktigaste materialet och därmed är det viktigt att samla in detta material så omfattande som möjligt. Denna avhandlings material kunde också ha preciserats om man hade gjort temaintervjuer om studerandes upplevelser av nyttiga och onyttiga övningstyper, vilket kunde ha gett mer tilläggsuppgifter om fenomenet ifråga. I framtida undersökningar om ett likadant ämne kunde det vara nyttigt att komplettera enkätmaterialen med intervjuer.

7 Litteraturförteckning

Aaltola, Juhani & Valli, Raine. (2010): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Anckar, Joanna. (2011): *Assessing Foreign Language Listening Comprehension by Means of the Multiple-Choice Format: Processes and Products*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40911> (Hämtad: 02.01.2020)

Björk, Artturi & Karunen, Hannu. (2019): *The long shadow of high stakes exams: Evidence from discontinuities*. Löntagarnas forskningsinstitut.

http://www.labour.fi/?wpfb_dl=4910 (Hämtad: 02.02.2020)

Gaudeamus igitur – ylioppilastutkinnon kehittäminen: opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:16, OKM38/040/2016

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-462-7> (Hämtad: 02.02.2020)

Green-Vänttinen, Maria & Korkman, Christina & Lehti-Eklund, Hanna. (2010): *Svenska i finska gymnasier*. Helsingfors: Universitetstryckeriet.

Utbildningsstyrelsen. (2019): *Grunderna för gymnasiets läroplan 2019*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2019.pdf
(Hämtad: 01.02.2020)

Honey, Peter & Mumford, Alan. (1985): *Lärstilshandboken*. Lund: Studentlitteratur.

Fleming, Neil & Mills, Colleen. (1992): *Not another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection*. To Improve the Academy, Vol. 11, s. 137-149.

Fleming, Neil. (1995): *I'm different; not dumb. Modes of presentation (V.A.R.K.) in the tertiary classroom*. Research and Development in Higher Education, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA, Vol. 18, s. 308-313.

Haikala, Anne. (2012): *Ordförrådet i gymnasistuppsatser i Hur skriver finskspråkiga abiturienter svenska i studentexamen?* i Björklund, S & Lönnroth, H & Pilke, N(red.). *Svenskan i Finland 13*. (s. 61–70). Vasa: Vasa universitet.

https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-409-4.pdf (Hämtad: 02.02.2020)

Hakulinen, Susanna. (2020): *Idéologies linguistiques dans l'enseignement et l'apprentissage du suédois et du finnois*. Tammerfors: Tammerfors universitet.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1449-1> (Hämtad: 01.02.2020)

Hollmén, Jenny. (2007): *Finska gymnasisters upplevelser av och uppfattningar om sin muntliga språkfärdighet i svenska*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-2007343> (Hämtad: 01.11.2019)

Juurakko-Paavola, Taina & Takala, Sauli. (2013): *Ylioppilastutkinnon kielikokeiden tulosten sijoittaminen lukion opetussuunnitelman perusteiden taitotasolle*. Ylioppilastutkintolautakunta.

https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Raportit_tutkimukset/FI_2013_kielikokeet_taitotasot.pdf (Hämtad: 05.12.2019)

Klockars, Minna. (2010): *Uppfattningen om språklig kompetens i studentprov i svenska 1919–2009*. Pro gradu-avhandling. Tammerfors: Tammerfors universitet.

<http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-20593> (Hämtad: 03.12.2019)

Lag om studentexamen 502/2019: Finlex.

<https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2019/20190502> (Hämtad: 01.02.2020)

Mahsood, Shah & Chenicheri, Sid Nair & Richardson, John. (2016): *Measuring and Enhancing the Student Experience*. Cambridge: Chandos Publishing. Första upplaget.

Opetushallitus. (2019): *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf

(Hämtad: 02.02.2020)

Opetushallitus. (2014): *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Hämtad: 02.02.2020)

Opetus ja kulttuuriministeriön tiedote: *Korkeakoulujen opiskelijavalinnat uudistetaan*

https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/korkeakoulujen-opiskelijavalinnat-uudistetaan (Hämtad: 01.01.2020)

Perusopetuksen tuntijako 2012.

<https://minedu.fi/documents/1410845/4123068/Perusopetuksen-tuntijakoValtioneuvoston-asetus-28.6.2012.pdf/8c904085-afa3-46c0-9edc-12bc3eef52bf> (Hämtad: 01.10.2019)

Pritchard, Alan. (2009): *Ways of learning*. New York: Routledge.

Sjöblom, Ronda. (2015): *Filologistuderandes och gymnasisters uppfattningar om finlandssvenska och rikssvenska som undervisningsvarianter i ämnet svenska som det andra inhemska språket*. Pro gradu-avhandling. Uleåborg: Uleåborgs universitet.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201508251923> (Hämtad: 02.02.2020)

Statsrådet. Statsminister Antti Rinnes regerings program.

https://valtioneuvosto.fi/sv/artikkeli/-/asset_publisher/10616/sallistava-ja-osaava-suomi-sosiaalisesti-taloudellisesti-ja-ekologisesti-kestava-yhteiskunta (Hämtad: 01.02.2020)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. (2002): *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuokko, Eeva. (2009): *Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008*. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy.

https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0109.pdf (Hämtad: 01.11.2019)

Thiessen, Dennis & Cook-Sather, Alison. (2007): *International Handbook of Student Experience in Elementary and Secondary School*. New York: Springer.

YLE: *Opetushallitus aikaistaisi ruotsin opetusta*

<https://yle.fi/uutiset/3-5094795> (Hämtad: 10.11.2019)

8 Bilagor

Bilaga 1: Enkät

Tutkimus opiskelijoiden kokemuksista eri tehtävätyyppien hyödyllisyydestä ylioppilaskokeeseen valmistautumisessa ruotsin tunneilla

Tämä tutkimuksen tavoite on selvittää, mitkä ruotsin tunneilla käytettävät tehtävätyypit ovat opiskelijoiden kokemusten mukaan hyödyllisiä ja hyödyttömiä ruotsin kielen ylioppilaskirjoituksiin valmistautumisessa. Kerätyt vastaukset toimivat materiaalina pohjoismaisten kielten opintosuunnan pro gradu-tutkielmalle, jonka tekijä on Ilona Halttunen.

Taustatietoa

Vastaa seuraaviin taustakysymyksiin itsestäsi.

Mitkä ruotsin kurssit olet käynyt?

- ☐ RUB1
- ☐ RUB2
- ☐ RUB3
- ☐ RUB4
- ☐ RUB5
- ☐ Muu: _____

Koska osallistut/osallistuit ruotsin ylioppilaskokeeseen?

- ☐ Keväällä 2019
- ☐ Syksyllä 2019
- ☐ Keväällä 2020
- ☐ Syksyllä 2020

Opin mielestäni parhaiten..

- ☐ Kuulemalla
- ☐ Näkemällä
- ☐ Lukemalla
- ☐ Toimimalla/soveltamalla
- ☐ Kirjoittamalla

Luetunymmärtäminen

Arvioi seuraavat tehtävätyypit sen mukaan, ovatko ne mielestäsi hyödyllisiä vai hyödyttömiä ylioppilaskokeiden luetunymmärtämiseen valmistautumisessa.

Kirjan kappaleiden lukeminen ja suomentaminen

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Luetunymmärrystehtävät aidoista ruotsinkielisistä teksteistä (muut kuin kirjan tekstit)

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Käännöstehtävät

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Käsitekarttojen tekeminen ruotsinkielisen tekstin pohjalta

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyllisiä ylioppilaskokeiden luetunymmärtämiseen valmistautumisessa.

Oma vastauksesi

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyttömiä ylioppilaskokeiden luetunymmärtämiseen valmistautumisessa.

Oma vastauksesi

Kielioppi

Arvioi seuraavat tehtävyytensä sen mukaan, ovatko ne mielestäsi hyödyllisiä vai hyödyttömiä ylioppilaskokeiden kielioppiosioon valmistautumisessa.

Oppikirjan kielioppitehtävät

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Kielioppiasian opettaminen muille

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Opettajan luennot ja sen pohjalta muistiinpanojen tekeminen

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Pelinomaiset kielioppiharjoitukset netissä

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyllisiä ylioppilaskokeiden kielioppiosioon valmistautumisessa.

Oma vastauksesi _____

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyttömiä ylioppilaskokeiden kielioppiosioon valmistautumisessa.

Oma vastauksesi _____

Kuuntelu

Arvioi seuraavat tehtävyyt sen mukaan, ovatko ne mielestäsi hyödyllisiä vai hyödyttömiä ylioppilaskokeiden kuunteluun valmistautumisessa.

Oppikirjan kuuntelutehtävät, joissa vastausvaihtoehtoina monivalintaa

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Oppikirjan kuuntelutehtävät, joissa annettava kirjallinen vastaus

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Ruotsinkielisten elokuvien/sarjojen katsominen

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Oppikirjan kappaleiden kuuntelu

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyllisiä ylioppilaskokeiden kuunteluun valmistautumisessa.

Oma vastauksesi

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyttömiä ylioppilaskokeiden kuunteluun valmistautumisessa.

Oma vastauksesi

Kirjoitelma

Arvioi seuraavat tehtävätyypit sen mukaan, ovatko ne mielestäsi hyödyllisiä vai hyödyttömiä ylioppilaskokeiden kirjoitelmaan valmistautumisessa.

Oppikirjan tehtävät, joissa muodostetaan lauseita ohjeen mukaan

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Virheiden korjaaminen omista teksteistä

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Käännöstehtävät

	1	2	3	4	5	
hyödytön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hyödyllinen

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat hyödyllisiä ylioppilaskokeiden kirjoitelmaan valmistautumisessa.

Oma vastauksesi

Kerro omin sanoin mitkä ruotsin tunneilla tehdyt tehtävät ovat mielestäsi hyödyttömiä ylioppilaskokeiden kirjoitelmaan valmistautumisessa.

Oma vastauksesi

Kiitos kyselyyn vastaamisesta!

Paina vielä LÄHETÄ, niin vastauksesi tallentuvat.

Bilaga 2: Lista över nyttiga och onyttiga övningstyper

Nyttiga övningstyper enligt skrivande/läsande gymnasister

Tabell 1: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför läsförståelse enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att översätta	övningar som inte passar för ens språkkunskap
att bearbeta texter	tankekartor och sammandrag
skriftlig produktion	muntliga övningar
att öva vokabulär	
grammatik	
Abitreenit	

Tabell 2: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
grammatikövningar	muntliga övningar som inte korrigeras
mekanisk produktion	översättningsövningar
att göra egna anteckningar	opassande övningar
lärarens föreläsande	att öva grammatiken utantill utan att tillämpa
att förklara grammatiken till andra	
gamla studentprovs grammatikövningar	

Tabell 3: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
hörförståelseövningar	för lätta hörförståelseövningar
gamla studentprovs hörförståelse	

Tabell 4: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentuppsatsen enligt skrivande/läsande gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att skriva uppsatser	att skapa fraser enligt instruktioner

Nyttiga övningstyper enligt visuella gymnasister

Tabell 5: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper
att översätta
att läsa texter utanför kursboken
att öva vokabulär
läsförståelseövningar

Tabell 6: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
visuell och tydlig föreläsning	opassande övningar som blir frustrerande
grammatikövningar	

Tabell 7: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
gamla studentprovs hörförståelser	för lätta hörförståelseövningar
att lyssna på mångsidigt material på svenska	
hörförståelseövningar	

Tabell 8: Nyttiga och onyttiga övningar i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt visuella gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att skriva uppsatser	översättningsövningar
att korrigera sina egna fel	
att öva grammatik	

Nyttiga övningstyper enligt auditiva gymnasister

Tabell 9: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att mångsidigt läsa texter	att översätta
att översätta till finska	

Tabell 10: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper
grammatikövningar

Tabell 11: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
hörförståelseövningar	hörförståelseövningar som inte motsvarar den nivå av språkkunskap som studentprovet kräver

Tabell 12: Nyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt auditiva gymnasister

Nyttiga övningstyper
att skriva uppsatser

Nyttiga övningstyper enligt kinestetiska gymnasister

Tabell 13: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets läsförståelse enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
att översätta	att lära sig utantill färdiga konstruktioner
att öva grammatik	texter av opassande svårighetsnivå
vokabulärövningar	
att läsa	
läsförståelse i gamla studentprov	

Tabell 14: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets grammatik enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
grammatikövningar	muntliga övningar
att öva parvis/i gruppen	att öva grammatik utan att tillämpa den
att självständigt studera grammatik	hörförståelseövningar
	övningar som inte korrigeras
	opassande övningar

Tabell 15: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets hörförståelse enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
hörförståelseövningar	muntliga övningar
gamla studentprovs hörförståelsedelar	att lyssna på bekant material
att lyssna på autentiskt språk	opassande hörförståelseövningar

Tabell 16: Nyttiga och onyttiga övningstyper i att förbereda sig inför studentprovets uppsats enligt kinestetiska gymnasister

Nyttiga övningstyper	Onyttiga övningstyper
skrivövningar	att behandla för bekanta texter
att öva grammatik	att översätta
muntliga övningar	
att öva vokabulär och strukturer	